

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Бердянський державний педагогічний університет

Наукові записки
Бердянського державного
педагогічного університету

Серія: Педагогічні науки



Випуск 3

Бердянськ
2020

УДК 378.001.89(082)
ББК 74.480.46я5
Н 34

ISSN 2412-9208
ICV 2019: 79.31
DOI 10.31494/2412-9208

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Лазарєв Микола Іванович – д.пед.н., професор (Українська інженерно-педагогічна академія);

Павленко Анатолій Іванович – д.пед.н., професор (Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія).

*Друкується за рішенням вченої ради
Бердянського державного педагогічного університету.
Протокол № 5 від 29.12.2020 р.*

**Рішенням Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України
збірник включений до Переліку наукових фахових видань України
(категорія “Б”)**

(наказ МОН України №1412 від 18 грудня 2018 року)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Ігор Богданов – доктор педагогічних наук, професор, ректор (Бердянськ), головний редактор; **Ольга Гуренко** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Ольга Грауман** – доктор педагогічних наук, професор (Хільдесхайм, Німеччина); **Лариса Зайцева** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Людмила Коваль** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Алла Крамаренко** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Ільзе Мікельсон** – доктор педагогічних наук, професор (м. Ліепая, Латвійська Республіка); **Вячеслав Осадчий** – доктор педагогічних наук, професор (Кишинів, Молдова); **Алесандро Фігус** – доктор педагогічних наук, професор (Рим, Італія); **Ольга Попова** – кандидат педагогічних наук, доцент (Бердянськ); **Катерина Осадча** – кандидат педагогічних наук, доцент (Мелітополь).

Н-34 Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Вип.3. – Бердянськ : БДПУ, 2020. – 438 с.

Збірник “Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки” заснований з метою оприлюднення результатів педагогічних досліджень науковців. Публікації репрезентують нові підходи до різних аспектів педагогіки та методики.

За зміст статей і правильність цитування відповідальність несе автор.

© Бердянський державний педагогічний університет, 2020
© Автори статей, 2020

**MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Berdiansk State Pedagogical University**

**Scientific Papers
of Berdiansk State Pedagogical
University**

Series: Pedagogical sciences



Issue 3

**Berdiansk
2020**

UDC 378.001.89(082)
LBC 74.480.46я5
N 34

ISSN 2412-9208
ICV 2019: 79.31
DOI 10.31494/2412-9208

REVIEWERS:

Lazarev Mykola – doctor of pedagogical sciences, professor (Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy);

Pavlenko Anatoly – doctor of pedagogical sciences, professor (Khortytsia National Training and Rehabilitation Academy).

*It is published according to the resolution of the Academic Council
of Berdiansk State Pedagogical University
Record № 5 of 29.12.2020 p.*

**According to the resolution of Attestational board of the Ministry
of education and science of Ukraine this edition was included to
the List of scientific professional editions of Ukraine (category B)**
(Resolution of the Ministry of education and science of Ukraine
№ 1412 of 18 December 2018)

EDITORIAL BOARD:

Ihor Bohdanov – doctor of pedagogical sciences, professor, rector (Berdiansk), editor in chief; **Olha Hurenko** – doctor of pedagogical sciences, professor (Berdiansk); **Olga Grauman** – doctor of pedagogical sciences, professor (Hildesheim, Germany); **Larysa Zaitseva** – doctor of pedagogical sciences, professor (Berdiansk); **Liudmyla Koval** – doctor of pedagogical sciences, professor (Berdiansk); **Alla Kramarenko** – doctor of pedagogical sciences, professor (Berdiansk); **Ilze Mikelsone** – doctor of pedagogical sciences, professor (Liepaja, Latvia Republic); **Viacheslav Osadchiy** – доктор педагогічних наук, професор (Melitopol); **Ihor Racu** – doctor of pedagogical sciences, professor (Kishinev, Moldova); **Alessandro Figus** – doctor of pedagogical sciences, professor (Rome, Italy); **Olha Popova** – candidate of pedagogical sciences, associate professor (Berdiansk); **Kateryna Osadcha** – candidate of pedagogical sciences, associate professor (Melitopol).

N-34 Scientific papers of Berdiansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences. – Issue 3. – Berdiansk : BSPU, 2020. – 438 p.

The collection of scientific papers of Berdyansk state pedagogical university (Series: Pedagogical sciences) contains results of pedagogical reseach of Ukrainian and foreign scientists. Publications represent new approaches to actual problems of teaching, education and methods.

UDC 378.001.89(082)
LBC 74.480.46я5

© Berdiansk State Pedagogical University, 2020
© Authors of the articles, 2020

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Бабич Наталія, Тичина Катерина (Київ). Критеріально-показникова база діагностики складоритмічної структури мовлення.....	11
Бажміна Евеліна (Запоріжжя). Використання BYOD технологій в освітньому процесі.....	27
Бублієнко Олександр (Київ). Втілення українських архетипів у хореографічних образах телевізійного шоу «Танці з зірками» 2017-2019 років.....	41
Губіна Оксана (Суми). Порівняльна характеристика ключових аспектів розвитку відкритої освіти в роботах вітчизняних компаративістів.....	48
Красножон Олексій, Мацюк Василь (Бердянськ). Комп'ютерна підтримка вивчення теми “Кореляційний зв'язок, коефіцієнт кореляції” курсу теорії ймовірностей із елементами математичної статистики.....	56
Куліченко Алла (Запоріжжя). Витоки розвитку інноваційної діяльності в медичних коледжах Пенсільванії.....	66
Островська Людмила (Миколаїв). Онлайн-консультації як складова дистанційної освіти у вищій школі.....	76
Перегудова Валентина (Бердянськ). MIND MAP як засіб візуалізації технологічних процесів.....	88
Полежаєв Юрій (Запоріжжя). Культурна грамотність як педагогічна категорія: наукова дискусія.....	98

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

Линдіна Євгенія (Бердянськ), Козинець Олександр (Київ). Ретроспективний аналіз логопедичної допомоги дітям із порушеннями інтелектуального розвитку.....	108
Сараєва Ірина (Одеса). Мистецькі види діяльності в просторі дошкільного дитинства.....	118

ПОЧАТКОВА ОСВІТА

Шевчук Лариса (Київ). Теоретичні засади диференційованої роботи учнів початкових класів з текстами: до питання про форми диференціації.....	127
--	-----

СЕРЕДНЯ ОСВІТА

Богданова Марина (Бердянськ), Богданова Марія (Запоріжжя). Формування ціннісних орієнтацій учнів під час вивчення зарубіжної літератури в 10-11 класах закладів загальної середньої освіти.....	138
Гаврюшенко Ганна (Старобільськ). Загальні аспекти підготовки учнів до географічних олімпіад.....	143
Єленіна Євгенія (Житомир). Застосування виставкових матеріалів краєзнавчого музею в освітньому процесі школи.....	152
Семенець Сергій, Луцик Ольга (Житомир). Задачна система	

компетентнісно орієнтованого навчання математики учнів основної школи.....	162
Чугунова Олена (Житомир). Розвиток математичних здібностей старшокласників у процесі формування основних понять алгебри і початків аналізу.....	171
ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА	
Бойко Юлія (Умань). Визначення структурних компонентів, критеріїв та рівнів їх сформованості в процесі формування аксіологічних установок до здорового способу життя студентів закладів вищої освіти.....	182
Бялик Оксана (Умань). Особливості статевого виховання учнівської молоді в країнах другої та третьої хвиль вступу до європейського співтовариства.....	195
Верітов Олександр (Запоріжжя). Формування інформаційно-комунікаційного компонента підприємницької культури бакалаврів фізичної культури і спорту.....	204
Вінтюк Юрій (Львів). Дослідження здібностей у навчальній роботі зі студентами-психологами.....	215
Возносименко Дарія (Умань). Викладання курсу вищої математики для майбутніх екологів.....	224
Воробйов Павло (Херсон). Роль електронних курсів на платформі Moodle у формуванні професійної компетентності майбутніх суднових механіків.....	231
Галецький Сергій (Острог). Особливості системного підходу до проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій.....	241
Гостра Катерина (Кривий Ріг). Специфіка застосування інтерактивних методів на уроках російської мови як іноземної.....	250
Добровольська Вікторія, Місєвич Світлана (Херсон). Формування екологічної компетентності майбутніх фахівців під час вивчення дисципліни «Географія судноплавства».....	260
Єрьоменко Едуард (Ірпінь). Аналіз результатів наукового дослідження стану вихованості у студентів фізичної культури та основ здоров'я в процесі занять бойовим хортингом.....	270
Книш Світлана, Корвегіна Олександра (Бердянськ). Підготовка майбутніх учителів біології на заняттях анатомії в контексті вимог Нової української школи.....	284
Кудря Оксана (Полтава). Формування в студентів знань з етнодизайну в процесі опанування навчальної дисципліни "Технологічний практикум".....	291
Люта Дарина (Запоріжжя). Перспективні напрями формування готовності майбутніх фахівців з туризмознавства до професійної діяльності у сфері соціального туризму.....	300
Liashenko Iryna (Sumy). Reflective practice as a means of critical thinking development in distance learning with university students.....	308

Майвалдова Олена (Бердянськ). Зміст психофізичної готовності майбутніх фітнес-тренерів	316
Малицька Олена (Бердянськ). Синтез мистецтв як інновація в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.....	329
Нестерова Ольга (Дніпро). Відповідальність у контексті розвитку академічної доброчесності студентів у США.....	335
Осадча Катерина, Осадчий Вячеслав, Круглик Владислав, Наумук Ірина (Мелітополь). Змішане навчання при викладанні дисциплін для магістрів професійної освіти.....	343
Пелипенко Микола (Черкаси). Самозбереження майбутнього рятувальника як аспект розвитку суспільства.....	354
Позднякова Валентина (Маріуполь). Особливості підготовки здобувачів морської освіти до майбутньої професійної діяльності	363
Поляковська Ольга (Кривий Ріг). Індикація тенденцій розвитку системи підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти України в період з 1991 р. по 2002 р. на основі аналізу нормативно-правової бази	371
Попова Ольга, Лесик Анжеліка (Бердянськ). Теоретичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування толерантності в учнів.....	381
Расторгуєва Ірина, Єфімова Анастасія (Бердянськ). Використання самостійних занять оздоровчої спрямованості здобувачами вищої освіти.....	388
Ushakova Nataliia, Artiomova Olha (Kharkiv). Listening as one of the ways to teach a foreign language to foreign students.....	395
Хоменко Віталій, Скурська Марія, Старостенко Катерина (Бердянськ). Розробка моделі змісту навчання архітектури ЕОМ студентів інженерно-педагогічного профілю.....	405
Чистякова Людмила (Кропивницький). Формування позитивної мотивації студентів до екологозбережувальної діяльності.....	419
Shportko Volodymyr (Kyiv). Pedagogical modeling of development of professional culture of military doctors in the system of military medical education.....	428

CONTENTS

GENERAL PEDAGOGICS AND HISTORY OF PEDAGOGICS

Babych Nataliia, Tychyna Kateryna (Kyiv). Criterion-indicative base of compositional rhythmic speech structure diagnostics.....	11
Bazhmina Evelina (Zaporizhzhia). Use of BYOD technology in the educational process.....	27
Bublienko Oleksandr (Kyiv). The embodiment of Ukrainian archetypes in the choreographic images of the TV show "Dancing with the stars" 2017-2019.....	41
Hubina Oksana (Sumy). Comparative characteristics of key aspects of the development of open education in the works of domestic comparativists.....	48
Krasnozhon Oleksiy, Matsiuk Vasyl (Berdiansk). Computer support for the study of the topic "Correlation, correlation coefficient" of the course of probability theory with elements of mathematical statistics.....	56
Kulichenko Alla (Zaporizhzhia). Origins of innovation activity development in Pennsylvania medical colleges.....	66
Ostrowska Liudmyla (Mykolayiv). Online consults as a component part of distance education in high school.....	76
Peregudova Valentyna (Berdiansk). MIND MAP as a means of visualization technological processes.....	88
Polyezhayev Yuriy (Zaporizhzhia). Cultural literacy as a pedagogical category: scientific discussion.....	98

PRESCHOOL EDUCATION

Lyndina Yevheniia (Berdiansk), Kozynets Olexander (Kyiv). The retrospective analysis of the speech-therapy assistance to children with the disorders of the intellectual development.....	108
Saraieva Irina (Odessa). Artistic activities in the preschool children's space.....	118

PRIMARY EDUCATION

Shevczuk Larysa (Kyiv). Theoretical bases of differentiated work of primary school students with texts: to the question of differentiation forms.....	127
--	-----

SECONDARY EDUCATION

Bohdanova Maryna (Berdiansk), Bohdanova Maria (Zaporizhzhia). The formation of pupils' value orientations during study of foreign literature in the 10-11 forms in generally secondary education establishments.....	138
Gavrushenko Ganna (Starobilsk). General aspects of students training for geographical Olympiads.....	143
Yelenina Yevgeniya (Zhytomyr). The usage of exhibition materials of Local history museum in the school educational process.....	152
Semenets Sergiy, Lutsyk Olha (Zhytomyr). Problem-based system of competence-oriented teaching of mathematics of basic school pupils.....	162

Chugunova Olena (Zhytomyr). Development of mathematical abilities of senior pupils' in the process of forming the basic concepts of algebra and the beginnings of analysis	171
---	-----

PROFESSIONAL EDUCATION

Boyko Julia (Uman). Determination of structural components, criteria and levels of formation in the process of axiological attitude forming towards healthy lifestyle of students of higher education institutions	182
Bialyk Oksana (Uman). Peculiarities of sexual education of student youth in the countries of the second and third waves of accession to the European community.....	195
Veritov Alexander (Zaporizhzhia). Formation of information and communication component of entrepreneurial culture of physical culture and sports bachelors	204
Vintyuk Yuriy (Lviv). Research of abilities in educational work with students-psychologists.....	215
Voznosymenko Dariya (Uman). Teaching a course of higher mathematics for future ecologists.....	224
Vorobyov Pavlo (Kherson). The role of e-courses on LMS Moodle in the formation of professional competence of future ship engineers.....	231
Galetsnyi Sergii (Ostroh). Features of the system approach to the problem of formation of communicative competence of future teachers of foreign languages by means of information and communication technologies.....	241
Hostra Kateryna (Kryvyi Rih). Specificity of application of interactive methods at Russian lessons as a foreign language.....	250
Dobrovol'ska Viktoriia, Misievych Svitlana (Kherson). Formation of ecological competence in the context of the educational discipline "Geography of navigation".....	260
Yeromenko Eduard (Irpın). Analysis of the results of scientific research on the state of education of students of physical culture and basics of health in the process of combat horting training.....	270
Knysh Svitlana, Korvegina Oleksandra (Berdiansk). Training of future biology teachers in anatomy classes in the context of the requirements of the New Ukrainian School.....	284
Kudria Oksana (Poltava). Formation of students' knowledge in ethno-design in the process of mastering the educational discipline "Technological practice"	291
Lyuta Darina (Zaporizhzhia). Perspective directions of formation of readiness of future specialists in tourism for professional activity in the field of social tourism.....	300
Liashenko Iryna (Sumy). Reflective practice as a means of critical thinking development in distance learning with university students	308
Mayvaldova Olena (Berdiansk). The content of psychophysical readiness of future fitness trainers.....	316
Malytska Olena (Berdiansk). Synthesis of arts as an innovation in the	

process of professional training of future primary school teachers.....	329
Nesterova Olha (Dnipro). Responsibility in the context of academic integrity development of USA students	335
Osadcha Kateryna, Osadchyi Viacheslav, Kruglyk Vladyslav, Naumuk Iryna (Melitopol). Blended learning in the training of masters of vocational education.....	343
Pelypenko Mykola (Cherkasy). Self-saving of the future rescuer as an aspect of sustainable development of society.....	354
Pozdniakova Valentyna (Mariupol). Peculiarities of Training Marine Education Contenders for Future Professional Activity.....	363
Poliakovska Olha (Kryvyi Rih). Indication of trends in the development of the foreign students' training in Ukrainian institutions of higher education between 1991 – 2002 on the basis of legal framework analysis.....	371
Popova Olga, Lesyk Angelika (Berdiansk). Theoretical principles of preparation of future primary school teachers for the formation of tolerance in students.....	381
Rastorguyeva Iryna, Efimova Anastasia (Berdiansk). The use of independent health-improving classes by higher education seekers....	388
Ushakova Nataliia, Artiomova Olha (Kharkiv). Listening as one of the ways to teach a foreign language to foreign students.....	395
Khomenko Vitaliy, Skurska Mariia, Starostenko Katerina (Berdiansk). Development of a model of the content of teaching computer architecture to students of engineering and pedagogical profile.....	405
Chystiakova Liudmyla (Kropyvnytskyi). Formation of positive motivation of students to environmentally friendly activities.....	419
Shportko Volodymyr (Kyiv). Pedagogical modeling of development of professional culture of military doctors in the system of military medical education.....	428

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37-056.36

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-11-26

CRITERION-INDICATIVE BASE OF COMPOSITIONAL RHYTHMIC
SPEECH STRUCTURE DIAGNOSTICS

КРИТЕРІАЛЬНО-ПОКАЗНИКОВА БАЗА ДІАГНОСТИКИ
СКЛАДОРИТМІЧНОЇ СТРУКТУРИ МОВЛЕННЯ

Nataliia BABYCH,

Наталія БАБИЧ,

PhD in Pedagogy, Senior lecturer

кандидат педагогічних наук,
старший викладач

natalia.logoped@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0001-8923-8960>

Kateryna TYCHUNA,

КАТЕРИНА ТИЧИНА,

PhD in Psychology, Senior lecturer

кандидат психологічних наук,
старший викладач

kate.kibi@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-3072-0450>

Borys Grinchenko Kyiv University

Київський університет імені
Бориса Грінченка

✉ 18/2., I.Shamo, blvd.
Kyiv, Ukraine, 02154

✉ бульвар Ігоря Шамо, 18/2
м. Київ, Україна, 02154

Original manuscript received: October 03, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The article covers the issues of speech dysontogenesis related to the diagnostics of the compositional rhythmic speech structure ('skladorhythm') basic parameters in preschool children with motor, sensory and speech disorders. The basic 'skladorhythm' concept is reviewed and is interpreted by authors as a rhythmic alternation of syntagmatic constructions with different structural complexity in the speech flow, which is provided by prosodic speech components. An actual issue in skladorhythm's parameters (movement-space-rhythm) study is the definition of indicators and criteria for their assessment. This will grant definition of the compositional rhythmic speech structure features and its state for the further effective correctional and developmental programs creation with the help of modern innovative technologies. The purpose of the article is to substantiate the criterion-indicative base of the compositional-rhythmic speech structure study in preschool children with complex disorders. In order to achieve goal of this article the basic principles of diagnostics were highlighted and the indicators of the basic skladorhythm parameters, based on the N. Bernstein's theory of movements' construction levels, were substantiated. Four components of 'Rhythmoruh' were identified – level A (tone), level B (rhythm); 'Rhythmoprostir' – levels A, B, C (space); 'Rhythmovymova' – levels A, B, C, D (nominee); 'Skladorhythm' – levels A, B, C, D, E (expanded speech). In accordance with the defined indicators, the authors of the article have developed criteria for the assessment of these basic parameters imbalance, which can be

assessed according to age features. The proposed approach to the skladorhythm's development diagnostics and assessment in preschool children with complex disorders is innovative, because it is based on the understanding of ontogenetic patterns of the compositional rhythmic speech structure parameters mastering and allows determining their development level in a short time. Promising direction of the outlined research realization is creating technology of compositional rhythmic speech structure parameters formation in preschool children with complex disorders for the further realization of the speech compensation algorithm.

Key words: *compositional rhythmic speech structure, syntagmatic constructions, motor speech organization, rhythm of speech, spatial speech organization, children with complex disorders, speech disorders.*

Вступ. Інформатизація сучасного суспільства спричинює підвищення інтересу до особливостей формування творчої особистості з достатнім рівнем розвитку лінгвістичних здібностей. Мовлення є провідним інструментом у контексті означеного процесу. Порушення його розвитку обумовлюють необхідність організації спеціальних досліджень з урахуванням першочергових потреб сьогодення.

Актуальними виступають питання особливостей мовленнєвого розвитку, що відбувається під час засвоєння складоритмічної структури мовлення (далі – ССМ) в умовах порушеного дизонтогенезу. Розв'язуючи це питання, потрібно брати до уваги труднощі, що виникають під час опанування цією структурою дітьми із особливими освітніми потребами (ООП), зокрема із порушеннями рухової, сенсорної і мовленнєвої сфер. Водночас, успішне подолання порушень мовленнєвого розвитку потребує й ретельного аналізу наслідків негативного впливу дизонтогенезу на окремі складники ССМ, адже основу її успішного розвитку складає ряд психологічних функцій і операцій, від розвитку яких залежить весь подальший алгоритм мовленнєвої компенсації.

У ході теоретичного дослідження окресленої проблематики, констатуємо різноманітність поглядів на діагностику складоритмічної структури мовлення в дітей дошкільного віку. Переважно науковці зосереджують свою увагу на дослідженні вміння дітей ділити слова на склади, спираючись на їх кількість у слові, порядок, звукове наповнення або труднощі складоподілу (Большакова, 2017; Маркова, 1961; Чередніченко, 2016; Четверушкіна, 2016). Дослідження за типологією порушень складової та ритмічної структури слова представлені в роботах спеціалістів різних наукових галузей (Агранович, 2001; Бабина & Шарипова, 2020; Левина, 2005; Маркова, 1961; Филичева & Чиркіна, 1993). Згідно з поглядами науковців (Гвоздев, 1961; Ткаченко, 2004; Швачкин, 2004) найбільше потрібно приділяти увагу силі ненаголошених складів у слові, адже вона неоднакова, а дитина при оволодінні складовою структурою слова відтворює їх, орієнтуючись на силу вимови. У випадку пропуску слабких ненаголошених складів дитина не вимовляє звуки, що і спричиняє різні порушення мовлення.

К. Луцько досліджувала складоритм з позиції розвитку

акустичного складника мовлення та її проєкції на попередження та подолання мовленнєвих порушень. На її думку, при оволодінні дитиною складоритмом склад доцільно розглядати не тільки як вимовну одиницю, а і одиницю, яка з точки зору онтогенетичного розвитку дитини лежить в основі сприймання, розпізнавання усного мовлення, його розуміння (Луцько, 2016).

Отже, розуміння онтогенетичних закономірностей оволодіння складоритмічною структурою мовлення дитиною з нормотиповим розвитком і розумінням особливостей її сформованості в дітей з ООП дозволить значною мірою запобігти відхиленням у розвитку або скоротити дистанцію між його рівнем у дітей з нормотиповим і порушеним розвитком у ранньому та дошкільному віці.

Вищезазначене засвідчує необхідність розгляду базових параметрів складоритмічної структури мовлення з метою розробки методики її діагностики в дітей дошкільного віку із ООП. Саме визначення показників і критеріїв оцінювання базових параметрів ССМ дозволить оптимізувати комплексну діагностику з урахуванням диференційованого підходу, що дасть можливість визначити особливості і стан сформованості компонентів ССМ у дітей із порушеннями різних функцій (сенсорної, рухової, мовленнєвої) для подальшого створення ефективних корекційно-розвивальних програм із застосуванням сучасних інноваційних технологій.

Отже метою статті є обґрунтування критеріально-показникової бази дослідження складоритмічної структури мовлення в дітей дошкільного віку із ООП.

Відповідно до мети нами були окреслені такі завдання: 1) розкрити основний зміст розробленої методики дослідження складоритмічної структури мовлення; 2) обґрунтувати теоретичні підходи до визначення показників сформованості ССМ та критеріїв оцінювання відповідно до базових параметрів складоритму; 3) запропонувати критеріально-показникову базу дослідження ССМ; 4) охарактеризувати рівні сформованості ССМ, за якими буде визначатися її стан.

Методи та методики дослідження. Для дослідження складоритмічної структури мовлення в дітей дошкільного віку з ООП професорсько-викладацьким складом кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка в межах реалізації наукової теми кафедри “Корекційно-компенсаторна складова інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в соціальне середовище” за участю студентів спеціальності 016 Спеціальна освіта було розроблено комплексну методику дослідження ССМ у дітей із порушеннями рухової, сенсорної та мовленнєвої сфери.

В основу методики були покладені праці (Бабина & Шарипова, 2010; Леонтьев, 1991; Маркова, 1961; Трахтеров, 1956), що стосувалися досліджень складоритмічної структури слова, однак розроблена нами діагностична методика є комплексною і досліджує не тільки складову

структуру слова, але й базові параметри, які лежать в основі формування складоритму, особливості ритмічного чергування синтагматичних конструкцій різної структурної складності (слова, словосполучення і речення, що мають інтонаційно-смыслову єдність) в мовленнєвому потоці та уміння дітей дошкільного віку користуватися просодичними компонентами мовлення.

Загальною метою методики дослідження ССМ було визначення стану її сформованості в дітей дошкільного віку з ООП.

Методика дослідження складоритмічної структури мовлення складається із чотирьох блоків (“Ритморух”, “Ритмопростір”, “Ритмовимова”, “Складоритм”). Обраний блочний принцип побудови дослідження дозволяє поступово вивчити кожен параметр, який стане показником повної картини складоритму. Кожен блок має свою мету та серію завдань для її реалізації, а саме для визначення того чи іншого параметра.

Перший блок “Ритморух” складається з комплексу завдань, які спрямовані на визначення стану сформованості простих та складних рухових актів, серійно організованих рухових дій тілом, скоординованості складних серійних параметрів рухів та дій, як у динамічному, так і в ритмічному аспектах. Завданнями дослідження в першому модулі є: 1) дослідити вміння виконувати точні та координовані рухи тілом; 2) з’ясувати стан складних параметрів рухових актів: ритмічного і динамічного; 3) вивчити можливості дитини будувати серійно організовані рухи тілом та органами артикуляції, а також визначати тип і кількість характерних труднощів при їх виконанні; 4) вивчити динаміку виконання ритмічних рухів, структуру й утримання в пам’яті їхньої послідовності в процесі обстеження.

Другий блок “Ритмопростір” складається з комплексу завдань, які спрямовані на визначення особливостей просторової організації рухів тіла в межах різної площини, оптико-просторової орієнтації та мобільності дитини дошкільного віку. Завданнями цього модуля є: 1) дослідити вміння дитини дошкільного віку орієнтуватися у власному тілі, оцінювати віддаленість предмета відносно себе і від себе, у просторі між об’єктом і власним розташуванням; 2) вивчити стан оптико-просторової орієнтації та просторової організації рухів тіла та органів артикуляції; 3) з’ясувати стан просторових уявлень і орієнтації у двомірному і тримірному просторі; 4) дослідити можливості утримання запропонованої стратегії просторово організованої діяльності; 5) з’ясувати можливості виконання просторово-орієнтованих дій у процесі образотворчої й конструктивної діяльності; 6) вивчити особливості маніпулювання предметами в трьохмірному просторі, геометричними фігурами на площині; 7) дослідити вміння використовувати предмети навколишнього простору як засіб для орієнтування.

Третій блок “Ритмовимова” складається з комплексу завдань, які спрямовані на визначення особливостей сприймання та відтворення складів та слів різної структурної складності; визначення наявності або

відсутності акцентно виділених компонентів у складовому ряді. Завданнями дослідження в третьому модулі є: 1) з'ясувати можливості дитини сприймати й оцінювати довжину слова, наявність або відсутність акцентно виділених педагогом компонентів у складовому ряді; 2) визначити рівень доступності складової структури слова при спонтанній вимові; 3) з'ясувати можливості дитини використовувати склади та слова простої й складної складової структури в мінімальному контексті; 4) визначити характер і кількість можливих спотворень/порушень при вимові слів різної структурної складності; 5) дослідити здібності дитини до вірогідного прогнозування та посегментного аналізу слова; 6) визначити наявність/відсутність прогностичних операцій на різному вербальному матеріалі.

Останній, четвертий блок "Складоритм" складається з комплексу завдань, які дозволили визначити особливості сприймання та відтворення синтагматичних конструкцій різної структурної складності (слова, словосполучення і речення, що мають інтонаційно-смыслову єдність), а також використання просодичних компонентів мовлення. Його завданнями є: 1) визначити наявність уміння вимовляти синтагматичні конструкції різної структурної складності, використовуючи просодичні компоненти в самостійному мовленні; 2) з'ясувати наявність уміння визначати акцентно виділені компоненти в реченні; 3) визначити наявність уміння посегментно аналізувати мовленнєве висловлювання та відтворювати синтагматичні конструкції різної структурної складності з урахуванням інтонаційно-смыслового змісту; 4) з'ясувати рівень виконання точних, координованих та серійно організованих рухів органами артикуляції одночасно із вимовою синтагматичних конструкцій різної структурної складності.

Методику дослідження складоритмічної структури мовлення адаптовано для всіх категорій дітей. Особливу увагу було приділено підбору доступного матеріалу та обладнання для виконання діагностичних завдань. Було надано перевагу діагностичному інструментарію, який допомагав стимулювати, підказувати зміст і способи виконання діагностичного завдання.

Результати та дискусії. Однак постали питання: «Що є показниками сформованості ССМ? Як визначити критерії оцінювання для дітей різного віку із різними порушеннями функціонування? Чи можна визначити рівень сформованості того чи іншого параметру складоритмічної структури мовлення в дітей з різними порушеннями?»

На наше переконання, оволодіння складоритмом доцільно розглядати з точки зору сенсорного розвитку дитини з ООП, оскільки в сприйманні складоритму, його наслідуванні, запам'ятовуванні, відтворенні беруть участь різні сенсорні системи й психічні процеси. Так, наприклад, слухове сприймання немовленнєвих і мовленнєвих звуків, зорове сприймання артикуляційних рухів із задіянням моторних зон мозку, активізація аналітико-синтетичної діяльності, зокрема й ототожнення

складоритму з цілими масивами слів відповідної складоритмічної моделі, активізують аналітико-синтетичну діяльність дитини дошкільного віку. Функціональний стан сенсорних систем проєктується на інтелектуальний розвиток дитини таких секторних процесів, як мовлення (зовнішнє і внутрішнє), словесна пам'ять, увага тощо.

Сучасні дослідження (De Letter et al., 2020; van der Merwe, 2020) свідчать, що моторний компонент мовлення вимагає численних нейронних обчислень, включаючи механізми програмування мовлення та зворотній зв'язок. Науковці довели значення соматосенсорного зворотного зв'язку на контроль мовлення. Натомість, мовленнєве сенсомоторне управління передбачає розмежування між мовленнєвим моторним плануванням, програмуванням та виконанням й виявляє місце руйнування у фазі моторного планування.

Не менш важливим є діагностика готовності дитини до оволодіння складовою структурою мовлення, а саме стан сформованості в неї немовленнєвих процесів таких, як оптико-просторові орієнтації, можливості темпо-ритмічної організації рухів і дій, здатність до серійно-послідовної обробки інформації тощо (Бабина & Шарипова, 2010). Можемо стверджувати, що всі ці процеси пов'язані з часовими факторами, оскільки всі вони динамічні, розгорнуті в часі (Ефимова, 2007).

У дослідженнях (van Lieshout, 2017) зазначається, що мовлення – це складна усна рухова функція, яка потребує узгодження в просторі та часі при відносно великій швидкості руху. Науковці доводять, що принципи динаміки в системі орального рухового управління аналогічно іншим моторним системам можуть бути пояснені механізмами нейронного зв'язку. Актуальність цих висновків стосується розуміння проблем рухового контролю в людей з порушеннями мовлення.

Як окреслені вище позиції стосуються базових параметрів складоритмічної структури мовлення? Що є їхніми показниками?

У цьому аспекті варто взяти до уваги теорію рівнів побудови рухів М. Бернштейна, в основі якої лежать уявлення про те, що в управлінні будь-яким видом активності людини беруть участь п'ять рівнів мозку (А, В, С, D та Е). На думку автора, мовлення реалізується тільки на двох останніх рівнях: рівні D та Е. У той же час три перших рівні А, В та С притаманні як тваринам, так і людям, і є базою для вищих рівнів. Отже, для того, щоб сформувалося мовлення, мають правильно функціонувати базові параметри, які забезпечуються роботою А, В і С рівнів (Бернштейн, 1947). Під базовими параметрами ми розуміємо "рух" (рівень А та В), "ритм" (рівень В), "простір" (рівень А, В, С). Доречним буде розглянути, що лежить в їхній основі.

Параметр "рух" забезпечується функціонуванням рівнів А та В. Так, рівень А відповідає за рухи, їх тонічну регуляцію, крім того, забезпечує здатність утримувати тіло в певному положенні, зберігати рівновагу, силу гравітації (Bernshtejn, 1947). Функціонування мозочка на цьому рівні сприяє забезпеченню координації рухів. Так, сучасні

дослідження (Newcombe & Frick, 2010; Ефимова, 2007) з використанням нейробразображення продемонстрували, що мозочок проявляє активність під час виконання будь-якої інтелектуальної діяльності. Цео свідчить про те, що між мисленням та рухом є дуже тісний зв'язок.

Ще однією важливою функцією мозочка є здатність відтворювати ритм, а саме: другий базовий параметр формування складоритмічної структури мовлення. Що ж забезпечує функціонування параметра “ритм”?

Параметр “ритм”. Поєднання рухів тіла з ритмом забезпечується взаємозв'язком рівня А, який відповідає за тонічну регуляцію рухів з рівнем В, який М. Бернштейн називає рівнем синергії – поєднання рухів і ритму (Bernshtejn, 1947). Так, при правильній автоматизованій вимові звука [ш] ми здійснюємо певну послідовність рухів органами артикуляції, для вимови слова [шишка] знову будуть здійснені певні рухи (повтор артикуляційних позицій), які ми виконуємо однаково, ритмічно, з однаковими проміжками в часі, якщо вони автоматизовані.

Отже, рівень В – є рівнем рухових автоматизмів, що забезпечує роботу таких базових параметрів формування ССМ, як “рух” і “ритм”. Рівень В задає ритм рухів, які координуються більш високими рівнями. Тому в багатьох випадках при порушенні ритмічності наявні дисфункції рухової діяльності, яка реалізується в просторі. Що забезпечує функціонування параметра “простір”?

Параметр “простір”. За рахунок функціонування на рівні В, який є фоновим для рівня С (рівень просторового поля), людина цілісно сприймає своє тіло в просторі, може керувати рухами усвідомлено, виконувати складні дії, пов'язані з просторовими переміщенням власного тіла і будь-яких предметів. Орієнтація в просторі на цьому рівні здійснюється або за рахунок рухової пам'яті, або за допомогою орієнтирів: зорових, нюхових, слухових (Максимова, 2008).

Отже, базовий параметр формування складоритмічної структури мовлення “простір” забезпечується злагодженою роботою рівнів А, В і С. Адже здійснення будь-якого руху в просторі, зокрема моторного мовленнєвого, неможливо без заданого ритму. А мовленнєва діяльність, яка відбувається в просторі під час спілкування, забезпечується рівнем D.

Рівень D або рівень предметних дій, змістових ланцюгів, є повністю соціальним, основна його функція – виконання не стільки рухів, скільки дій з предметами для досягнення певних цілей, а також з'являється здатність враховувати у своїй діяльності можливий результат. Дії рівня D формуються в дитини через фіксацію або навчання, вони легко автоматизуються. З цього рівня починається нерівноцінність розвитку правої та лівої сторін тіла при засвоєнні певних рухових навичок, особливо помітно при виконанні тонких диференційованих рухів (Ефимова, 2007).

Яку роль відіграє рівень D у формуванні мовлення?

Щодо мовленнєвого рухового процесу, який координується за

рахунок рівня D та всіх нижчих фонових рівнів (A, B, C). Т. Візель вказувала такі важливі для мовлення функції, які забезпечують базові параметри на нижчих фонових рівнях: 1) тонування артикуляційної мускулатури (рівень A), тобто саме відчуття органів артикуляції та артикуляційних позицій (рухи органів артикуляції), які вони утримують при вимові того чи іншого мовленнєвого звука; 2) ритмічну складову мовленнєвих рухів (рівень B) при автоматизованому здійсненні будь-якої артикуляційної позиції при вимові послідовних синтагматичних структур; 3) інтонування, гучність, висоту звучання (рівень C), а також, на нашу думку, спілкування в просторі, тобто взаємодія із зовнішнім середовищем за рахунок діалогу із співрозмовником (Визель, 2005).

М. Бернштейн до символічних актів рухів рівня D також відносить звук у його фонематичному значенні, а також букви та інші знаки (Бернштейн, 1947).

Отже, без вищезазначених параметрів, що реалізуються на нижчих рівнях, функціонування мовлення рівня D було б неможливим. Головними його ознаками є забезпечення номінативної функції мовлення, тобто становлення предметного словника, а також взаємозв'язок слова з предметом (єдиний гештальт, образ) та використання слів-назв відповідно до ситуації (Ефимова, 2007). Дисфункції на цьому рівні можуть стати причиною виникнення апраксії, диспраксії, дизартрії, моторних алалій.

Який рівень забезпечує розвиток розгорнутого мовлення (усного та писемного)?

Розуміння та використання розгорнутого мовлення, а також мовленнєве планування реалізується на найвищому рівні побудови рухів – *рівні*. А. Шинкарьок констатує, що функціональні можливості цього рівня найвищі, про що свідчать змістові особливості мовлення та моторні компоненти, "...а також у впливі мовлення на всі без винятку моторні дії незалежно від того, який рівень побудови рухів у їх регуляції є провідним..." (Шинкарьок, 2008:14).

Для формування розгорнутого мовлення рівня E необхідна наявність усіх частин мови, поступово мовлення збагачується дієсловами, прикметниками та ін. частинами мови (самостійними та службовими), з'являється узагальнене значення слова, що свідчить про сформованість різних рівнів лексичних узагальнень (категоріальне, контекстуальне значення слова), а також різних граматичних категорій: морфологічних (словотворчих – поява таких морфем, як суфікс, префікс, закінчення; словозмінних – число, рід, відміна, відмінок та ін.) та синтаксичних, про що свідчить поява синтагматичних структур.

У зв'язку з викладеним вище мовлення – це руховий акт, який реалізується в просторі та характеризується ритмічними рухами органів артикуляції для продукування висловлювання. Вищезазначене є передумовою для оволодіння складоритмічною структурою мовлення (складоритмом). Це підтверджує факт про те, що ССМ визначається трьома параметрами – рух-простір-ритм, сформованість яких сприяє

активному розвитку мовлення.

Це дозволило нам розглянути поняття “складоритм” як ритмічне чергування синтагматичних конструкцій різної структурної складності в мовленнєвому потоці, що забезпечується просодичними компонентами мовлення.

Спираючись на теоретичне обґрунтування поняття “складоритм”, що було розкрито вище, наголосимо, що нами було виділено чотири скланики, які пов’язані з теорією побудови рухів М. Бернштейна: 1) “ритморух” – рівень А (тонус), В (ритм); 2) “ритмопростір” – рівень А, В, С (простір); 3) “ритмовимова” – рівень А, В, С, D (номінант); 4) “складоритм” – рівень А, В, С, D, E (розгорнуте мовлення).

Кожен з цих складників визначається показниками, що ґрунтуються на висвітлені вище положення і можуть оцінюватися відповідно до вікових особливостей. Дисбаланс у формуванні окреслених параметрів може бути основою для критеріїв оцінювання.

Далі пропонуємо критерії та показники, які були нами розроблені для визначення стану сформованості ССМ у дітей дошкільного віку (табл. 1).

Таблиця 1

Критеріально-показникова база діагностики складоритмічної структури мовлення

Блоки діагностичної методики	Показники	Критерії оцінювання
Блок “Ритморух”	<ul style="list-style-type: none"> - динамічні параметри обсягу рухів ніг, рук, пальців рук при виконанні серійних рухів; - динамічні параметри обсягу рухів органів артикуляції; - виконання рухів за зразком, самостійно, під рахунок; - виконання рухів в швидкому, середньому та повільному темпі; - виконання рухів з візуальною підтримкою і без, а також під рахунок; - особливості ритмічно організованих серійних рухів ногами, руками, пальцями рук та органами артикуляції. 	<ul style="list-style-type: none"> - кількість правильно відтворених ритмічних моделей; - кількість відтворених серій рухів; - кількість спроб, їх результативність; - характер допущених помилок, їх стійкість; - точність відтворення запропонованої послідовності рухів (повнота або фрагментарність відтворення); - координованість між зоровим, слуховим та руховим аналізаторами при виконанні ритмічних рухів; - темп, плавність, амплітуда, цілеспрямованість рухів; - ступінь самостійності при

	виконанні завдань.	
Оцінювання блоку "Ритморух"	<p>4 б. – виконує рухи та серії рухів без помилок і додаткових підказок, зберігає координованість між зоровим, слуховим та руховим аналізаторами при виконанні ритмічних рухів. Наявний самоконтроль помилок і самостійне виправлення.</p> <p>3 б. – виконує з помилками тільки складні ритмічні моделі, присутній самоконтроль при відтворенні простих ритмічних моделей, потребує незначних підказок при відтворенні складних ритмічних моделей. При виконанні рухів частково порушується темп, плавність, амплітуда.</p> <p>2 б. – відтворює і виконує тільки окремі завдання, які містять простий ритмічний матеріал, не помічає власних помилок, потребує додаткових підказок та підтримки. При виконанні рухів порушується темп, плавність, амплітуда.</p> <p>1 б. – не виконує завдання, не відтворює прості ритмічні моделі.</p>	
Блок "Ритмопростір"	<ul style="list-style-type: none"> - орієнтування у власному тілі, відносно себе і від себе; - застосування системи відліку за основними напрямками при орієнтуванні в навколишньому просторі; - особливості сомато-просторової орієнтації і можливості просторової організації рухів; - наслідування положення рухів рук і ніг у просторі; - використання різних способів орієнтування в мікропросторі (макропросторі), за допомогою допоміжних засобів (звуків, предметних орієнтирів, позначок тощо); - особливості просторової орієнтації в двомірному та трьохмірному просторі; - просторова мобільності у різних масштабах простору; - вміння дотримуватися просторового алгоритму дій; - вміння маніпулювати предметами за планом-зразком та вербальною інструкцією; - вміння будувати лінійний ряд в порядку запропонованому логопедом; - вміння зображувати графічні знаки та схематичні малюнки на аркуші паперу за інструкцією педагога; 	<ul style="list-style-type: none"> - кількість правильно виконаних завдань; - автоматизованість, точність, швидкість, самостійність виконання дії; - можливість утримання програми послідовних просторово організованих дій, точність їх виконання (повнота або фрагментарність відтворення); - характер стратегії і тактики всієї оптико-просторової діяльності в цілому; - здатність швидко мобілізуватись в різних вимірах простору (простір навколо себе, простір на площині, обмежений простір); - вміння використовувати допоміжні засоби (звуки, предметні орієнтири, позначки тощо); - можливість оцінювати власні дії та враховувати помилки для організації подальшого просторового переміщення.

	- вміння малювати просторово організовані фігури за планом-зразком та вербальною інструкцією.	
Оцінювання блоку "Ритмопростір"	<p>4 б. – виконує без помилок і додаткових підказок. Наявний самоконтроль помилок і самостійне виправлення.</p> <p>3 б. – виконує з помилками тільки складні ритмічні моделі у просторі, присутній самоконтроль при відтворенні простих ритмічних моделей у різних площинах простору, потребує незначних підказок при відтворенні складних ритмічних моделей у мікро- та макропросторі.</p> <p>2 б. – відтворює і виконує тільки окремі завдання, які містять простий ритмічний матеріал, не помічає власних помилок, потребує додаткових підказок та підтримки в орієнтуванні у просторі.</p> <p>1 б. – не виконує завдання, не відтворює прості ритмічні моделі у просторі.</p>	
Блок "Ритмовимова"	<ul style="list-style-type: none"> - довжина слова або ланцюжка із складів, які дитина використовує у самостійному мовленні; - вимова складів певних структурних елементів без акцентуації; - вміння знаходити наявність акцентної виділеності та кількості структурних елементів; - наявність/відсутність ритмічних спотворень у слові (з опорою та без на предметні малюнки); - наявність/відсутність структурних спотворень у слові (з опорою та без на предметні малюнки). - здатність до прогнозування: завершувати структурні одиниці – слова (з опорою та без на предметні малюнки); - вміння здійснювати посегментний аналіз слова; - здатність розпізнавати і диференціювати слова, які мають однакові структурні елементи (склади) (з опорою та без на предметні малюнки); - наявність/відсутність чутливості до просодичних та ритмічних характеристик мовних одиниць. 	<ul style="list-style-type: none"> - кількість та характер помилок при вимові складів та слів різної структурної складності; - співвіднесення кількості і якості помилок сприймання зі ступенем вираженості спотворень відтворення складів та слів різної структурної складності; - ступінь самоконтролю за правильністю сприймання та відтворення складів та слів різної структурної складності; - можливість оцінювати власні дії та враховувати помилки при відтворенні складів та слів різної структурної складності.

<p>Оцінювання блоку “Ритмовимова”</p>	<p>4 б. – виконує без помилок і додаткових підказок. Наявний самоконтроль помилок і самостійне виправлення. 3 б. – відтворює та називає з помилками слова складної складової структури, присутній самоконтроль при відтворенні простих слів, потребує незначних підказок при відтворенні складів та слів різної структурної складності; 2 б. – відтворює і виконує окремі завдання, які містять простий вербальний матеріал, не помічає власних помилок, потребує додаткових підказок та підтримки; 1 б. – не виконує завдання, не відтворює простих вербальних конструкцій.</p>	
<p>Блок “Складоритм”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - особливості спонтанної вимови синтагматичних конструкцій різної структурної складності (слова, словосполучення і речення, що мають інтонаційно-смыслову єдність); - синтагматичні конструкції різної структурної складності, які доступні для самостійної вимови; - характер та особливості спотворення слів, словосполучень і речень, що мають інтонаційно-смыслову єдність; - здатність до відображеної та самостійної вимови синтагматичних конструкцій різної структурної складності; - особливості багаторазової відображеної вимови слів та конструкцій з опором і без опори на вербальний/візуальний зразок; - можливості дитини утримувати програму дій (відчуття ритму) в процесі проговорювання ряду слів/конструкцій; - особливості застосування просодичних компонентів мовлення під час вимови синтагматичних конструкцій різної структурної складності. 	<ul style="list-style-type: none"> - рівень складності синтагматичних конструкцій, які доступні для вимови; - кількість та типи спотворень вимови; - стан ритмічного малюнка слова при відтворенні (скандованість, використання наголосу); - темпінгові характеристики відтворюваних синтагматичних конструкцій (швидкість, паузи) - наявність/відсутність певного типу спотворень; - самоконтроль при відтворенні синтагматичних конструкцій різної структурної складності; - вміння використовувати просодичні засоби під час вимови синтагматичних конструкцій різної структурної складності.
<p>Оцінювання блоку “Складоритм”</p>	<p>4 б. – виконує без помилок і додаткових підказок. Наявний самоконтроль помилок і самостійне виправлення; 3 б. – відтворює з помилками тільки складні синтагматичні конструкції, присутній самоконтроль при відтворенні простих конструкцій, потребує незначних підказок при відтворенні складних синтагматичних конструкцій; поодинок</p>	

	<p>використовує просодичні засоби; 2 б. – відтворює і виконує тільки окремі завдання, які містять простий вербальний матеріал, не помічає власних помилок, потребує додаткових підказок та підтримки; не використовує просодичні засоби мовлення; 1 б. – не виконує завдання, не відтворює простих конструкцій.</p>
--	---

Відповідно до запропонованих показників сформованості складоритмічної структури мовлення та критеріїв оцінювання її стану було визначено рівні сформованості ССМ (високий, середній та низький).

Висновки. Складоритмічна структура мовлення визначається розвитком основних її параметрів – руху-простору-ритму, які залежать від стану сформованості простих та складних рухових актів, оптико-просторової орієнтації та мобільності, сприймання ритмічних і структурних характеристик слова тощо. Окреслені базові параметри стали основою для розробки показників та критеріїв оцінювання стану сформованості ССМ.

Розроблена діагностична методика і запропонована критеріально-показникова база дозволяє за допомогою відносно короткого часу визначити рівні сформованості складоритмічної структури мовлення стосовно певного визначеного для дітей цієї вікової категорії рівня або відхилення від цього рівня в той чи інший бік. Наразі розроблена діагностична методика реалізувалася професорсько-викладацьким складом кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка та студентами спеціальності 016 Спеціальна освіта в межах проходження практики в закладах дошкільної освіти м. Києва. Діагностична методика успішно пройшла апробацію й підтвердила свою ефективність.

Перспективними напрямами подальшої реалізації окресленого дослідження є висвітлення результатів діагностичної методики, а саме особливостей сформованості ССМ у дітей дошкільного віку з ООП. Це дасть можливість окреслити шляхи цілеспрямованого формування параметрів складоритмічної структури мовлення з опорою на потенційні можливості та максимальне використання їх в процесі логопедичної роботи для вдосконалення стану ССМ у дітей дошкільного віку з ООП та активізації процесу мовленнєвої діяльності.

Література

De Letter M., Criel Y., Lind A., Hartsuiker R., Santens P. Articulation lost in space. The effects of local orobuccal anesthesia on articulation and intelligibility of phonemes. *Brain and Language*, 207, 2020.

van der Merwe A. New perspectives on speech motor planning and programming in the context of the four-level model and its implications for understanding the pathophysiology underlying apraxia of speech and other motor speech disorders. *Aphasiology*, 2020.

van Lieshout P. Coupling dynamics in speech gestures: amplitude and rate influences. *Experimental Brain Research*, 235(8), 2017, С. 2495-2510.

- Агранович З. Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. СПб: Детство-Пресс, 2001. – 48 с.
- Бабина Г., Шарипова Н. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи, 2010. – 96 с.
- Бабина Г., Шарипова Н. Структурно-слоговая организация речи дошкольников. Онтогенез и дизонтогенез. Litres, 2020 – 192 с.
- Бернштейн Н. А. О построении движений. – М.: Медгиз, 1947.
- Большакова С. Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей. Методическое пособие. М.: Сфера, 2017. – 64 с.
- Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель -- М.: АСТАстрель Транзиткнига, 2005.- 384 с.
- Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: Просвещение, 1964. – 87 с.
- Ефимова О. Индивидуальные различия образов воображения у субъектов с различной латерализацией слухоречевых функций. Психологическая наука и образование(2), 2017. – С. 83-92.
- Левина Р. Е. Нарушение слоговой структуры у детей. – М: АРКТИ, 2005.
- Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. – М.:Академия, 1991. – 305 с.
- Луцько К. В. Розвиток акустичної складової мовлення та її проєкція на попередження та подолання мовленнєвих порушень у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Актуальні питання корекційної освіти(7 (1)), 2016. – С. 226-241.
- Максимова Е. В. Уровни общения. Причины возникновения раннего детского аутизма и его коррекция на основе теории Н. А. Бернштейна. – М.: Издательство «Диалог-МИФИ», 2008. – 288 с.
- Маркова А. К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией. Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи, 1961. – С. 59-70.
- Ткаченко Т. А. Коррекция нарушений слоговой структуры слова. – М: ГНОМ И Д, 2004. – 40 с.
- Трахтеров А.Л. Основные вопросы теории слога и его определения. – В кн.: Вопросы языкознания. – М.: Наука, 1956. – С. 15- 32.
- Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. – М: МГОПИ, 1993.
- Чередніченко Н. В. (2016). Особливості опанування основ фонетики та графіки молодшими школярами із порушеннями мовленнєвого розвитку. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені МП Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія(32 (2)), 2016. – С. 229-234.
- Четверушкина Н. С. Слоговая структура слова: Системный метод устранения нарушений. –М:НКЦ, 2016.
- Швачкин Н. Х. Возрастная психолингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие (Vol. 330). – М.: Лабиринт, 2004. – 330 с.
- Шинкарьюк А. І. Рівні побудови рухів і смислова структура дії / А. І. Шинкарьюк. – Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О. В., 2008. – 200 с.

References

- De Letter, M., Criel, Y., Lind, A., Hartsuiker, R., & Santens, P. (2020). Articulation lost in space. The effects of local orobuccal anesthesia on articulation and intelligibility of phonemes. *Brain and Language*, 207, Article 104813. <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2020.104813>
- van der Merwe, A. (2020). New perspectives on speech motor planning and programming in the context of the four- level model and its implications for

- understanding the pathophysiology underlying apraxia of speech and other motor speech disorders. *Aphasiology*. <https://doi.org/10.1080/02687038.2020.1765306>
- van Lieshout, P. (2017). Coupling dynamics in speech gestures: amplitude and rate influences. *Experimental Brain Research*, 235(8), 2495-2510. <https://doi.org/10.1007/s00221-017-4983-7>
- Vizel', T. (2005). *Osnovy nejropsihologii: ucheb. dlya studentov vuzov*. ASTAstrel' Tranzitkniga [in Russian].
- Bernshtejn, N. A. (1947). *O postroenii dvizhenij*. Medgiz [in Russian].
- Agranovich, Z. E. (2001). *Logopedicheskaya rabota po preodoleniyu narushenij slogovoj struktury slov u detej*. Detstvo-Press [in Russian].
- Babina, G., & SHaripova, N. (2010). *Slogovaya struktura slova: obsledovanie i formirovanie u detej s nedorazvitiem rechi* [in Russian].
- Babina, G., & SHaripova, N. (2020). *Strukturno-slogovaya organizaciya rechi doshkol'nikov. Ontogenez i dizontogenez*. Litres [in Russian].
- Bol'shakova, S. (2017). *Preodolenie narushenij slogovoj struktury slova u detej. Metodicheskoe posobie (3-e)*. Sfera [in Russian].
- Gvozdev, A. N. (1961). *Voprosy izucheniya detskoj rechi* [in Russian].
- Efimova, O. (2007). Individual'nye razlichiya obrazov voobrazheniya u sub"ektov s razlichnoj lateralizacij sluhorechevyh funkcij. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie(2)*, 83-92 [in Russian].
- Levina, R. E. (2005). *Narushenie slogovoj struktury u detej*. ARKTI [in Russian].
- Leont'ev, A. A. (1991). *Psiholingvisticheskie edinicy i porozhdenie rechevogo vyskazyvaniya*. Akademiya [in Russian].
- Maksimova, E. V. (2008). *Urovni obshcheniya. Prichiny vznikeniya rannego detskogo autizma i ego korekciya na osnove teorii N. A. Bernshtejna*. Izdatel'stvo «Dialog-MIF» [in Russian].
- Markova, A. K. (1961). Osobennosti usvoeniya slogovoj struktury slova u detej, stradayushchih alaliej. *SHkola dlya detej s tyazhelymi narusheniyami rechi*, 59-70. [in Russian].
- Tkachenko, T. A. (2004). *Korekciya narushenij slogovoj struktury slova*. GNOM I D. [in Russian].
- Trahterov, A. L. (Ed.). (1956). *Osnovnye voprosy teorii sloga i ego opredeleniya*. Nauka [in Russian].
- Filicheva, T. B., & CHirkina, G. V. (1993). *Programma obucheniya i vospitaniya detej s fonetiko-fonematischskim nedorazvitiem*. MGOPi [in Russian].
- CHetverushkina, N. S. (2016). *Slogovaya struktura slova: Sistemnyj metod ustraneniya narushenij*. NKC [in Russian].
- SHvachkin, N. H. (2004). *Vozrastnaya psiholingvistika: Hrestomatiya*. Uchebnoe posobie (Vol. 330). Labirint [in Russian].
- Lucz'ko, K. (2016). Rozvy`tok akusty`chnoyi skladovoyi movlennya ta yiyi proekciya na poperedzhennya ta podolannya movlennyevy`x porushen`u ditej doshkil`nogo ta molodshogo shkil`nogo viku. *Aktual'ni py`tannya korekciynoyi osvity` (7 (1))*, 226-241 [in Ukrainian].
- Cherednichenko, N. V. (2016). Osobly`vosti opanuvannya osnov fonety`ky` ta grafiky` molodshy`my` shkolyaramy` iz porushennyamy` movlennyyevy`x rozvy`tku. *Naukovy`j chasopys` Nacional'noho pedagogichnogo universy`tetu imeni MP Dragomanova. Seriya 19: Korekciyna pedagogika ta special'na psy`xologiya(32 (2))*, 229-234 [in Ukrainian].
- Shy`nkaryuk, A. I. (2008). *Rivni pobudovy` ruxiv i smy`slova struktura diyi*. FOP Sy`sy`n O. V [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття висвітлює питання мовленнєвого дизонтогенезу, що стосуються діагностики базових параметрів складоритмічної структури мовлення (складоритму) в дітей дошкільного віку із порушеннями рухової, сенсорної і мовленнєвої сфер. Розглянуто базове поняття «складоритм», яке трактується авторами як ритмічне чергування синтагматичних конструкцій різної структурної складності в мовленнєвому потоці, що забезпечується просодичними компонентами мовлення. Актуальною проблемою в дослідженні параметрів складоритму (рух-простір-ритм) є визначення показників й критеріїв їх оцінювання. Це дозволить з'ясувати особливості та стан складоритмічної структури мовлення для подальшого створення ефективних корекційно-розвивальних програм із застосуванням сучасних інноваційних технологій. Метою статті є обґрунтування критеріально-показникової бази дослідження складоритмічної структури мовлення у дітей дошкільного віку із ООП. Для реалізації поставленої мети було висвітлено основні засади її діагностики та здійснено обґрунтування показників базових параметрів складоритму, що спиралися на теорію рівнів побудови рухів М. Бернштейна. Було виділено чотири складові «ритморух» – рівень А (тонус), В (ритм); «ритмопростір» – рівень А, В, С (простір); «ритмовимова» – рівень А, В, С, D (номінант); «складоритм» – рівень А, В, С, D, E (розгорнуте мовлення). Відповідно до визначених показників авторами статті розроблені критерії оцінювання дисбалансу зазначених базових параметрів, що можуть оцінюватися відповідно до вікових особливостей. Запропонований підхід до діагностики та оцінювання стану сформованості складоритму в дітей дошкільного віку з ООП є інноваційним, адже ґрунтується на розумінні онтогенетичних закономірностей оволодіння параметрами складоритмічної структури мовлення та дає можливість у короткий термін визначити рівні їх сформованості. Перспективними напрямками реалізації окресленого дослідження є створення технології формування параметрів складоритмічної структури мовлення у дітей дошкільного віку з ООП для реалізації подальшого алгоритму мовленнєвої компенсації.

Ключові слова: складоритмічна структура мовлення, синтагматичні конструкції, рухова організація мовлення, ритм мовлення, просторова організація мовлення, діти з комплексними порушеннями, порушення мовлення.

УДК 378.147.091.033-027.27:004
DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-27-40

USE OF BYOD TECHNOLOGY IN EDUCATIONAL PROCESS

ВИКОРИСТАННЯ BYOD ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Evelina BAZHMINA,
Senior Lecturer

Евеліна БАЖМІНА,
старший викладач

evelinabazhmينا@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4750-8170>

National University "Zaporizhzhia
Polytechnic"

Національний університет
«Запорізька політехніка»

✉ 64 Zhukovskogo str.,

✉ вул. Жуковського, 64,

Zaporizhzhia, 69063, Ukraine

м. Запоріжжя, 69063, Україна

Original manuscript received: October 12, 2020

Revised manuscript accepted: December 09, 2020

ABSTRACT

The article deals with the issues of application BYOD technology in educational process. The rapid development of digital technologies is affecting modern society, bringing certain changes not only to social sphere and everyday life, but education as well.

The article presents a framework of digital technologies in education. The meaning of the terms "digital technologies", "digital device", "digital educational environment", "digital learning", "digital competence" is studied. Digital educational environment makes it possible to personalize the learning system. On the basis of an experiment conducted among first-year students of the National University "Zaporizhzhia Polytechnic", the technical capabilities of students' smartphones were established.

The origin of the term "BYOD" is researched. It is found that BYOD means the use of personal digital training equipment and is the responsibility of the owner, who is interested in its continuous operation. Digital technology has been found to provide teachers with real-time analysis of each student's performance, providing instant feedback, and the ability bridge the gaps in students' achievements. Students benefits are in improving communication, developing cooperation and motivation, increasing success and, as a result, promoting culture of independent work. An important factor for the successful pedagogical activity of the teacher is to take into account the psychological characteristics of "Generation Z" students.

The problem of accepting or rejecting BYOD technology by all the participants of the educational process is considered.

Key words: digital technologies; digital learning; digital educational environment; digital competence; BYOD technology; "Generation Z".

Вступ. Однією з головних особливостей сьогодення є проникнення мобільних пристроїв (смартфонів, планшетів, ноутбуків, комп'ютерів) у наше життя. Надшвидкісний розвиток цифрових технологій значно впливає на сучасне суспільство, вносячи певні зміни

в культуру соціальної сфери, побуту та освіти. З'являються нові терміни: «цифрові технології», «цифрова освіта», «цифрове навчання», «цифрове освітнє середовище».

Цифрові технології (Digital Technologies) – технології, що ґрунтуються на представленні сигналів дискретними смугами аналогових рівнів. Ці технології, головним чином, використовуються в смартфонах, планшетах, ноутбуках, комп'ютерах у таких різних галузях електротехніки, як робототехніка, автоматизація, вимірювальні прилади, радіо- і телекомунікаційні пристрої та багатьох інших цифрових пристроях. Для організації навчання використовують сучасні цифрові технології та мережевий зв'язок (рис. 1). За такої умови зберігаються всі компоненти освітнього процесу: цілі, мотиви, зміст, діяльність, контроль, оцінювання результату тощо.



Рис. 1. Цифрові технології в освіті

Цифровий пристрій (Digital Device) є технічним пристроєм, призначеним для отримання та обробки інформації за допомогою цифрового сигналу з використанням цифрових технологій.

Навколо нас розвивається цифровий світ. До нашої реальності доповнився віртуальний світ. І це нова реальність, якою потрібно навчитися управляти. Від слова «цифра» походить термін «цифровий». «Категорія «цифровий» передбачає подання матеріалу в цифровому форматі з низьким рівнем спотворень, неточностей (фотографії, тексти, відеофрагменти та інше) [1, с. 27].

Від слова «цифровий» походить термін «цифровізація».

Цифровізація соціального та побутового середовища, бізнесу призводить до цифровізації освіти, яка полягає у впровадженні цифрових технологій в освітнє середовище, яке являє собою інформаційну базу. Призначення цифрового освітнього середовища (ЦОС) – організація персоналізованої системи навчання. Специфіка ЦОС (за М. Вайндорф-Сисоєвою) зумовлена такими чинниками: системою управління навчанням, що забезпечує використання компонентів освітнього середовища як конструктора освітнього процесу; персоналізованим супроводом тих, хто навчається, у процесі навчання; можливістю побудови траєкторії індивідуального (персоналізованого) навчання; фіксацією дій учасників освітнього процесу за допомогою цифрових слідів; відкритістю і візуалізацією результатів навчання. Важливим компонентом цифрового освітнього середовища є електронні навчальні курси (ЕНК), що створюються для самостійного вивчення студентами дисципліни онлайн за індивідуально побудованою траєкторією навчання з обов'язковим супроводом і допомогою викладачів.

У педагогічній науці немає чітких тлумачень цих понять. За визначенням педагога М. Вайндорф-Сисоєвої, цифрова педагогічна технологія – це «система опосередкованої дидактичної взаємодії, що ґрунтується на застосуванні сучасних інструментальних і методичних засобів, спрямованих на досягнення запланованих результатів в умовах цифрового навчання». Цифрове навчання – це «процес організації взаємодії між тими, хто навчає, й тими, хто навчається, рухаючись від мети до результату в цифровому освітньому середовищі» [1, с. 30].

На основі фрази «цифрові технології» з'явилося поняття «цифрова компетентність» (Digital Competence), що означає «впевнене, критичне і відповідальне використання та взаємодія з цифровими технологіями для навчання, професійної діяльності (роботи) та участі в житті суспільства» [2]. Цифрова компетентність відображає п'ять напрямів: інформаційну грамотність та грамотність даних, спілкування та співпрацю, створення цифрового контенту, безпеку та розв'язання проблем [3].

Упровадження сучасних інформаційних технологій та інноваційних методик у навчально-виховному процесі в закладах освіти (ЗО) описані в роботах вітчизняних науковців: М. Жалдак, В. Биков, І. Зязюн, А. Гуржій, Р. Гуревич, Н. Ничкало, М. Кадемія, О. Пометун та ін.; зарубіжних: М. Вайндорф-Сисоєва, А. Хуторський, Дж. Панкін (J. Pankin), К. Роджерс (K. Rogers), Д. Меріно (D. Merino) та ін.

Мета та методика. Проаналізувати проблеми застосування BYOD технологій в освітньому процесі завдяки надшвидкісному розвитку цифрових технологій і всесвітньої коронавірусної інфекції COVID-19.

Представити результати експерименту, проведеного серед студентів першого курсу Національного університету «Запорізька політехніка», щодо навчання в закладах вищої освіти, здобутих у загальноосвітній школі умінь навчатися дистанційно та технічних

можливостей смартфонів.

Детально розглянути психологічні особливості студентів «покоління Z», урахування яких є важливим чинником успішної педагогічної діяльності викладача.

Результати та дискусії. Раніше смартфоном користувалися люди з високими статками, та часи змінюються, і все більше людей можуть собі дозволити купити смартфон. Звичайно, це пристрої різної цінової політики, але з аналогічними базовими технологічними можливостями. Мобільні пристрої стали більш доступними, ефективними й простими у використанні [4].

Майже всі абітурієнти, що вступають до університету, мають власні смартфони й уміють користуватися цифровими пристроями. Смартфони мають різні операційні системи: Android і IOS та стандарт мобільного зв'язку 3G і 4G. Розглянемо технічні характеристики 3G і 4G мобільного зв'язку (табл. 1).

Таблиця 1

Характеристики 3G і 4G мобільного зв'язку

Стандарт покоління мобільного зв'язку	Впровадження стандарту в Україні, рік	Швидкість передачі даних	Технічні можливості
2G	Не вдалося встановити	до 19,5 кбіт/с	Голосові послуги і повільна передача даних, перші цифрові стандарти.
3G	2015	до 2 Мбіт/с	Передача даних і голосу. Перший мобільний широкосмуговий зв'язок (з високою швидкістю передачі даних за кількома каналами одночасно).
4G	2018	100 Мбіт/с – 1 Гбіт/с	Робота тільки з цифровими даними (не використовується канал для передачі голосу), телефонія переходить в формат VoIP (технологія передачі медіа-даних у цифровому вигляді в реальному часі). Мобільний широкосмуговий зв'язок.

На базі національного університету «Запорізька політехніка» було проведено експеримент щодо технічних характеристик смартфонів студентів. В опитуванні брали участь 26 студентів першого курсу машинобудівної галузі віком 17-18 років. Покоління мобільного зв'язку 2G студентами не використовується, а 3G складає 15,4 % від загального користування (рис. 2). Це дає можливість швидкого доступу до будь-якої інформації в освітньому процесі.

Яке покоління технології мобільного зв'язку Вашого смартфона?

26 відповідей

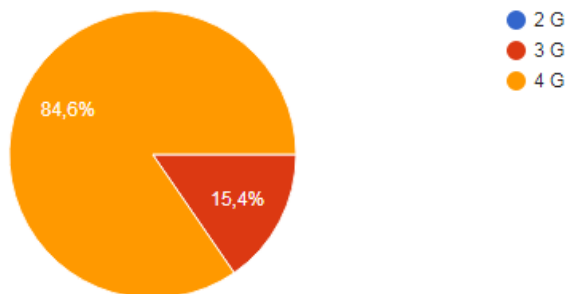


Рис. 2. Покоління технології мобільного зв'язку смартфонів студентів першого курсу Національного університету «Запорізька політехніка»

Для навчання засобами технології BYOD студенти першого курсу Національного університету «Запорізька політехніка» використовують власні цифрові пристрої (рис. 3).

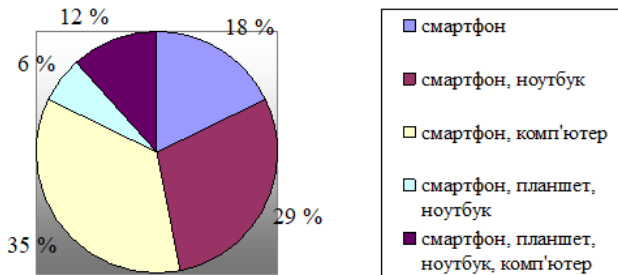


Рис. 3. Технічна можливість студентів першого курсу Національного університету «Запорізька політехніка»

У майбутньому мобільні пристрої будуть мати більшу швидкість та потужність. Досягнення в цифрових технологіях – швидкість обчислень, мережі з високою пропускну здатністю, програмне забезпечення, бази даних, інструменти візуалізації та платформи для спільної роботи – змінюють методи навчання і трансформують його [5].

У педагогічній літературі термінологію BYOD називають технологією, концепцією, трендом, підходом, моделлю. BYOD – аббревіатура Bring Your Own Device, з англійської перекладається:

«Принеси свій власний пристрій». Ще рік-два тому це означало можливість принести та використати в освітньому процесі свій особистий пристрій у ЗО. Сьогодні це є дійсністю та сучасністю, оскільки смартфон може бути неодмінним інструментом життя кожної людини цілодобово: онлайн-навчання, оплата будь-яких послуг телефоном, пошук та замовлення послуг, ведення соціальних мереж, онлайн-бізнес, догляд за здоров'ям та режимом дня, миттєве спілкування з іншими людьми різними способами (відеозв'язок, листування електронною поштою/ в соціальних мережах, sms-повідомлення тощо) та ін.

Уперше термін «BYOD» у науковій літературі зустрічається у 2004 році в роботі Рафаеля Баллагаса «BYOD: Bring Your Own Device», де були розглянуті можливості застосування власних мобільних пристроїв із камерою для взаємодії з великими публічними екранами [6]. Практика використання персональних компактних потужних гаджетів почала ширитися за кордоном у компанії Intel з 2009 року, коли працівники приносили особисті смартфони, планшети, ноутбуки для роботи в корпоративній мережі. Керівники компаній підтримали так званий тренд із метою економії коштів та лояльності працівників. З цього часу популярність BYOD почала зростати [7]. Поступово зі швидким ростом цифрових технологій цей підхід перейшов на інші сфери життя й зокрема в освіту. BYOD означає використання у ЗВО персонального цифрового обладнання для навчання; відповідальність за нього несе власник, який зацікавлений у його безперервній роботі.

У зв'язку з використанням мобільних пристроїв в освітньому процесі з'явився термін «мобільне навчання» (Mobile Learning, або скорочено m-learning) [8]. Доповнення традиційних освітніх технологій електронним навчанням засобами особистих пристроїв дає змогу ефективно використовувати новітні технології в цифрову епоху. Цифрові технології дають можливість використовувати безплатні та низьковартісні додатки на власному пристрої. Сьогодні BYOD технології стають неодмінною частиною освітнього процесу і використовуються, як ефективні засоби навчання, з різних дисциплін у ЗО. Таке навчання може забезпечити бездротовий зв'язок між викладачами та студентами й між самими студентами [9].

У XXI столітті навчальні заклади не можуть забезпечити навчальні аудиторії цифровими технологіями, тому дають студентам змогу приносити власні мобільні пристрої для навчання. Ініціатива використання BYOD в ЗО дає знизити вартість обладнання для установ і максимально збільшити доступність мобільних пристроїв, оскільки люди здебільшого оновлюють свої пристрої частіше, ніж установи [10]. Ця технологія, орієнтована на навчання, покращує спілкування, розвиває співпрацю й мотивує [11], сприяє формуванню культури самостійної роботи студентів. Цифрові технології, пропонуючи студентам університету можливість дістати доступ до навчальних матеріалів і хмарних технологій, вчитися в спільному освітньому середовищі [12], використовувати методику формуального оцінювання [4],

надають викладачам аналіз успішності кожного студента в реальному часі, забезпечують миттєвий зворотний зв'язок зі студентами [13].

BYOD технології сприяють ефективному використанню змішаної системи навчання (Blended Learning) – освітньої технології, у якій поєднуються онлайн-навчання й офлайн (використовуються традиційні методи навчання з участю викладача «обличчя до обличчя»). BYOD являє собою комплексну модель інформаційного обслуговування. Використання її значно поліпшує навчання студентів та вдосконалює взаємодію в групі, сприяє формуванню мислення і звичок протягом усього життя.

У контексті досліджень науковці М. Ель-Хуссейн та Дж. Кроньє (M. El-Hussein, J. Cronje) дали прогноз, що в майбутньому онлайн-навчання стане одним із найбільш ефективних способів надання матеріалів для вищої освіти [14]. Залежно від цього змінюються організація освітнього процесу, роль студента і викладача, процес досягнення результату студентами, який відбувається без явної участі викладача. Зміщується фокус від традиційної системи, і студент з об'єкта навчання переходить в активного учасника освітнього процесу, він стає суб'єктом навчальної діяльності, центральною фігурою. Викладач з ролі єдиного джерела інформації та знань перетворюється на наставника, організатора, помічника та модератора освітньої діяльності.

Сьогоднішніх студентів називають дітьми «покоління Z» – це термін, що використовується у світі для людей, народжених після 1995 року, які у цифровій реальності, тому їх ще називають «цифровими дітьми». За результатами досліджень науковців, «покоління Z» цікавиться наукою, технологіями, мистецтвом. Для них характерно швидке дорослішання; час здебільшого проводять в інтернеті (онлайн), особливо увагу приділяють соціальним мережам і перегляду відео, але це не означає, що вони повністю відірвані від життя, це можна підтвердити результатами опитування (рис. 4); перевантажені інформацією; мають фрагментарне та поверхневе мислення (фокусування уваги 8 секунд); вони більш замкнуті – серед них багато інтровертів; дуже цінують особисту свободу та час; відмовляються від формального отримання освіти та займаються самоосвітою, не виходячи з дому; віддають перевагу знанням, які дійсно стануть їм у пригоді; можуть засвоїти будь-яку інформацію (матеріал, курс), якщо є мотивація; навчаючись у школі, можуть заробляти більше, ніж їхні батьки; хочуть здобути миттєвий результат; не мають стійких особистих переконань. Кліпове мислення ускладнює глибокий аналіз інформації. Зате сучасна дитина добре орієнтується в цьому величезному масиві інформації й може швидко виокремлювати потрібні відомості. З одного боку, мислення сучасної дитини більш структуроване, чітке, концептуальне, а з іншого – вона втрачає навичку глибокого занурення в тему. Сьогодні достатньо задати пошуковий запит із голосу – і в декілька секунд можна отримати відповідь із різних джерел. Добре розвивається логічне мислення, а

ось образне й асоціативне – бідніше. Надмірна багатозадачність призводить до виснаження та перевантаження мозку. Пошукові системи (наприклад, Google) позбавляють людину запам'ятовувати та тренувати пам'ять, і зникає необхідність передавати чужі думки своїми словами (низький вербальний інтелект). Це може проявлятися в нездатності розпізнавати свої переживання та труднощах знайти слова, щоб виразити ці переживання. Тому врахування названих особливостей Z покоління є важливим чинником для успішної педагогічної діяльності викладача [15].

Чи здатний смартфон замінити Вам реальне спілкування з друзями?
26 відповідей

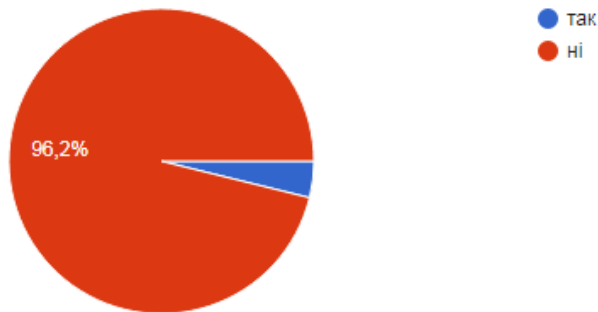


Рис. 4. Співвідношення реального спілкування студентів із друзями й за допомогою смартфона

Кіпп Роджерс на основі досліджень у викладацькій діяльності пропонує використовувати BYOD технології в школах, формувати культуру викладання й навчання засобами BYOD, що призводить до зростання успішності учнів і усунення прогалин у досягненнях. Учні досягають успіху в насиченому цифровими технологіями навчальному середовищі, оскільки вони покращують навички критичного мислення, творчості, спілкування та спільної роботи [16].

В освітній діяльності зарубіжних країн мобільні пристрої використовувалися для різних освітніх і навчальних заходів раніше, ніж в Україні [17].

Навчання з використанням смартфонів (планшетів, ноутбуків) успішніше і привабливіше серед студентів вищої школи, тому що смартфони дешевші в порівнянні зі стаціонарними комп'ютерами або ноутбуками. Треба зазначити, що за допомогою смартфона зручно вчитися в навчальному закладі, оскільки смартфон має ще низку переваг, крім вартості: завжди з власником, має невеликий розмір і вагу, дисплей екрану дає змогу працювати з будь-якою інформацією в різних форматах (відео, документи тощо) як онлайн, так і офлайн. Вдома студент може використовувати більші за розміром екрану цифрові пристрої – ноутбук, комп'ютер – для зручності візуального перегляду

контенту та можливості опрацювання матеріалу на кількох вкладках одночасно.

У наукових колах розглядалася проблема «Чи приймуть BYOD технологію студенти та викладачі?». Користувачі можуть не бажати сприймати мобільне навчання [18]. Мобільне навчання з цифровими технологіями означає уміння користуватися сучасними технологіями, враховуючи систематичне їх вдосконалення, бути вмотивованими навчатися онлайн, бути самоорганізованими та самостійними в онлайн-навчанні. Деякі викладачі університетів не хочуть застосовувати цю технологію, оскільки можуть постати перед труднощами при спробі її ефективного використання. Вона потребує багато зусиль для реалізації. Студенти при застосуванні технологій мобільного навчання можуть потребувати допомоги [19]. Через пандемію COVID-19 використання традиційного навчання неможливим, усі учасники освітнього процесу вимушені перейти з навчальних аудиторій в онлайн-режим і використовувати інноваційні засоби навчання.

Науковці з упровадження мобільного навчання (m-learning) у вищій освіті (А. Абу-Аль-Аїш, С. Лав) [20] вказали на чинники, які можуть вплинути на сприйняття користувачами (викладачами та студентами) мобільного навчання – тривалість продуктивності, тривалість зусиль, соціальний вплив, інтерактивність, самоуправління навчанням, якісна онлайн-підтримка та особиста інноваційність. Під особистою цифровою інноваційністю розуміють готовність людини прийняти цифрові технології. Це є стратегією мотивації студентів із «високим рівнем інноваційності» на ранній стадії впровадження m-learning, оскільки цифрові технології позитивно впливають на тривалість продуктивності та тривалість зусиль.

Учені у своїй роботі [20] пропонують:

- для студентів із «меншою особистісною інноваційністю» мотивувати їх на початковому етапі впровадження навчання;
- у процесі співпраці для кращого сприйняття студентами матеріалу використовувати викладачам традиційні методи навчання;
- для онлайн-підтримки курс із програмою онлайн-навчання має бути простим у використанні, задовольняти потреби студентів та мати зворотний зв'язок, це покращить продуктивність студентів.

У своїй роботі Лі [21] дослідив, що сприйняття студентами якості онлайн-підтримки може розглядатись як ключова умова, що впливає на сприйняття електронного навчання студентами та їх задоволення від процесу самонавчання.

Вплив інновацій на поведінку особистості студента у сфері технологій постійно досліджується. Зарубіжні науковці С. Парк (S. Park) та ін. [22] вивчили чинники, що впливають на впровадження і використання студентами університетів мобільного навчання, а саме: самоефективність m-learning, релевантність системи для більшості студентів, усвідомлення корисності та простоти використання,

ставлення студентів до використання цифрового навчання та намір використовувати його. А. Абу-Аль-Аїш, С. Лав (A. Abu-Al-Aish, S. Love) [20] виділяють детермінанти поведінкового наміру сприйняття цифрових технологій і мобільного навчання. Це тривалість продуктивності, тривалість зусиль, вплив викладачів, якість обслуговування та особиста інноваційність [20; 18]. Сприйняття технологій лекторами та їхнє ставлення до m-learning впливатимуть на уявлення студентів і мотивуватимуть їх сприйняти або не сприйняти цифрове навчання. Найбільш значущими для всіх студентів, за дослідженнями [20], були якість обслуговування та особистий рівень володіння цифровими технологіями. Студенти будуть готові сприйняти систему m-learning, коли якість надання онлайн-освіти вважається зрозумілою й корисною для їх навчання. Якість застосування педагогами цифрових технологій полягає у використанні простих і зручних програм, подачі контенту в доступному цікавому форматі, зворотному зв'язку та своєчасному підтриманні, оцінюванні за певними критеріями, рекомендаціях щодо усунення прогалин у знаннях.

Для сприйняття цифрових технологій у контексті навчання студенти-першокурсники здебільшого не мають досвіду або знань самостійної роботи з цифровими технологіями [22]. Тому перед викладачами постає завдання допомогти студентам сформувати чітке уявлення про сприйняття BYOD технологій.

Студенти з «високим рівнем інноваційності» більш схильні приймати позитивні ідеї та зміни в цифрових технологіях і мають більшу здатність впоратися з проблемами в порівнянні зі студентами з більш «низьким рівнем» [23]. Такі студенти можуть бути ініціаторами думок у навчальній спільноті для впровадження технологій в організацію навчально-виховного процесу та бути помічниками і для своїх однокурсників, і для викладачів [24].

Ця практика також дає студентам змогу дістати доступ до інформації навчального закладу та інформаційних ресурсів незалежно від місця та часу. Але є низка результатів досліджень, які показують негативні наслідки цифрових платформ і мобільних технологій, що використовуються в освітніх процесах [25].

Висновки. BYOD технології (цифрові пристрої) є комплексним інструментарієм освітнього середовища, оскільки дають змогу навчатися, використовуючи освітні платформи, програми для відеозв'язку, web сервіси, хмарні обчислення, віртуальну та доповнену реальність, штучний інтелект тощо.

Перспективою подальших розвідок може бути проведення SWOT-аналізу для визначення педагогічних умов формування культури самостійної роботи студентів засобами технології BYOD.

Література

Вайндорф-Сысоева М. Е. «Цифровое образование» как систематизирующая категория: подходы к определению. / М. Е. Вайндорф-Сысоева, М. Л. Субочева // Вестник Московского государственного областного

университета. Серія: Педагогіка. – 2018. – № 3. – С 25-36. DOI: 10.18384/2310-7219-2018-3-25-36/.

Нова парадигма освіти у глобальному світі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53>.

Carretero S. DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use / S. Carretero, R. Vuorikari, Y. Punie // EUR 28558 EN. – 2017. DOI: 10.2760/38842. Retrieved from <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC106281/web-digcomp2.1.pdf> (online).pdf

Nassuora A. Students acceptance of mobile learning for higher education in Saudi Arabia. / A. Nassuora. // American Academic & Scholarly Research Journal. – 2012. – 4 (2).

Zaharakis I. Exploiting Ubiquitous Computing, Mobile Computing and the Internet of Things to Promote Science Education / I. Zaharakis, N. Sklavos, A. Kameas // In : New Technologies, Mobility and Security (NTMS), 2016 8th IFIP International Conference on. IEEE. – 2016. – P. 1-2.

Ballagas R. Byod: Bring your own device. / R. Ballagas, M. Rohs, J. Sheridan, et al. // Proceedings of the Workshop on Ubiquitous Display Environments, Ubicomp. – 2004. – P. 8.

Що таке BYOD? – Режим доступу: <http://thefuture.news/byod>.

Ally M. What is the future of mobile learning in education? / M. Ally, J. Prieto-Blázquez // RUSC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. – 2014. – Vol. 11. – No. 1. – P. 142. DOI: [10.7238/rusc.v11i1.2033](https://doi.org/10.7238/rusc.v11i1.2033).

Motiwalla L. Mobile learning: A framework and evaluation. / L. Motiwalla // Computer & Education, – 2007. – 49 (3). – 581-596596.

Pegrum M. Mobile learning: Languages, literacies and cultures. / M. Pegrum // Springer. – 2014. – P. 5. DOI: 10.1057/9781137309815.

Parsons D. Bring Your Own Device to Secondary School: The Perceptions of Teachers, Students and Parents. / D. Parsons, J. Adhikari // Electronic Journal of e-Learning. – 2016. – 14 (1). – P. 67-81.

Crawford V. M. Creating a powerful learning environment with networked mobile learning devices. / V. M. Crawford // Educational Technology Magazine: The Magazine for Managers of Change in Education. – 2007. – 47 (3). – P. 47-50.

Іванчук М. А. Зворотний зв'язок в освітньому процесі: досвід використання byod-технологій. / М. А. Іванчук, В. В. Кульчинський // Фізико-математична освіта. – 2019. – Випуск 1 (19). – С. 62-67. DOI 10.31110/2413-1571-2019-019-1-010.

El-Hussein M. O. Defining mobile learning in higher education landscape. / M. O. El-Hussein, J. C. Cronje // Educational Technology & Society. – 2010. – 13 (3). – P. 12-21.

Исаева Е. Р. Новое поколение студентов: психологические особенности, учебная мотивация и трудности в процессе обучения первого курса [Электронный ресурс] / Е. Р. Исаева // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2012. – N 4 (15). – Режим доступа: <http://medpsy.ru>.

Rogers K. Bring Your Own Device: Engaging Students and Transforming Instruction. / K. Rogers // Bloomington, IN : Solution Tree Press. – 2016.

Thomas K. Hold the phone! High school students' perceptions of mobile phone integration in the classroom / K. Thomas, M. Muñoz // American Secondary Education. – 2016. – 44 (3). – P. 19-37.

Wang, Y., Wu, M., & Wang, H. (2009). Investigating the determinants and age and gender differences in the acceptance of mobile learning. British Journal of

Educational Technology, 40(1), P. 92-118.

Abu-Al-Aish A. Mathematics students' readiness for mobile learning. / A. Abu-Al-Aish, S. Love, Z. Hunaiti // International Journal of Mobile and Blending Learning. – 2012. – 4 (4). P. 1-20.

Abu-Al-Aish A. Factors influencing students' acceptance of m-learning: An investigation in higher education. / A. Abu-Al-Aish, S. Love // The international review of research in open and distance learning. – 2013. – 14 (5). – P. 82-107.

Lee J. W. Online support service quality, online learning acceptance, and student satisfaction. / Lee, J. W. // The Internet and Higher Education. – 2010. – 13 (4). – P. 277-283.

Park S. Y. University students' behavioral intention to use mobile learning: Evaluating the technology acceptance model. / S. Y. Park, M. Nam, S. Cha // British Journal of Education Technology. – 2011. – 43 (4). P. 592-605. DOI:10.1111/j.1467-8535.2011.01229.x.

Lu J. Personal innovativeness, social influences and adoption of wireless Internet services via mobile technology. / J. Lu, J. Yao, C. Yu // Journal of Strategic Information Systems. – 2005. – 14 (3). P. 245–268.

Agarwal R. A conceptual and operational definition of personal innovativeness in the domain of information technology. / R. Agarwal, J. Prasad // Information Systems Research. – 1998. – 9 (2). – P. 204–215.

Semerçi A. Students' views on the use of tablet computers in education. / A. Semerçi // World Journal on Educational Technology: Current Issues. – 2018. – 10 (2). – P. 104–114. DOI: [10.18844/wjet.v10i2.3420](https://doi.org/10.18844/wjet.v10i2.3420).

References

Vajndorf-Sysoeva, M.E., & Subocheva, M.L. (2018). «Cifrovoe obrazovanie» kak sistematizirujushhaja kategorija: podhody k opredeleniju. – *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Serija: Pedagogika*, 3, 25-36. DOI: 10.18384/2310-7219-2018-3-25-36/ [in Russian].

Nova paradyhma osvity u hlobalnomu sviti [A new paradigm of education in the global world]. Retrieved from <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53>. [in Ukrainian].

Carretero, S., Vuorikari, R., & Punie, Y. (2017). DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use. EUR 28558 EN. DOI: 10.2760/38842. Retrieved from <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC106281/web-digcomp2.1.pdf> (online).pdf.

Nassuora, A. (2012). Students acceptance of mobile learning for higher education in Saudi Arabia. *American Academic & Scholarly Research Journal*. 4 (2).

Zaharakis, I. (2016). Exploiting Ubiquitous Computing, Mobile Computing and the Internet of Things to Promote Science Education. In : *New Technologies, Mobility and Security (NTMS)*, 2016 8th IFIP International Conference on. IEEE, 1-2.

Ballagas, R., Rohs, M., & Sheridan J. (2004). Byod: Bring your own device. Proceedings of the Workshop on Ubiquitous Display Environments, Ubicomp., 8.

Shcho take BYOD? [What is BYOD?] Retrieved from <http://thefuture.news/byod>. [in Ukrainian].

Ally, M., & Prieto-Blazquez J. (2014). What is the future of mobile learning in education? *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal* 11(1):142. DOI: [10.7238/rusc.v11i1.2033](https://doi.org/10.7238/rusc.v11i1.2033).

Motiwalla, L. (2007). Mobile learning: A framework and evaluation. *Computer & Education*, 49 (3). 581-596596.

Pegrum, M. (2014). Mobile learning: Languages, literacies and cultures.

Springer. 5. DOI: 10.1057/9781137309815.

Parsons, D., & Adhikari, J. (2016). Bring Your Own Device to Secondary School: The Perceptions of Teachers, Students and Parents. *Electronic Journal of e-Learning*, 14 (1), 67-81.

Crawford, V. M. (2007). Creating a powerful learning environment with networked mobile learning devices. *Educational Technology Magazine: The Magazine for Managers of Change in Education*, 47 (3), 47-50.

Ivanchuk, M. A., & Kulchinsky, V. V (2019). Zvrotnyi zviazok v osvitnomu protsesi: dosvid vykorystannia byod-tekhnohii. [Feedback in the educational process: experience in using byod-technologies. Physical and mathematical education]. *Fizyko-matematychna osvita*, 1 (19), 62-67. DOI 10.31110/2413-1571-2019-019-1-010. [in Ukrainian].

El-Hussein, M. O., & Cronje, J. C. (2010). Defining mobile learning in higher education landscape. *Educational Technology & Society*, 13 (3), 12-21.

Isaeva, E. R. (2012). Novoe pokolenie studentov: psikhologicheskye osobennosti, uchebnaia motyvatsiia y trudnosti v protsesse obucheniia pervoho kursa [A new generation of students: psychological characteristics, educational motivation and difficulties in the learning process of the first year] *Medytsynskaia psikhohiia v Rossy: elektron. nauch. zhurn.*, 4 (15). Retrieved from <http://medpsy.ru>. [in Russian].

Rogers, K. (2016). Bring Your Own Device: Engaging Students and Transforming Instruction. Bloomington, IN : Solution Tree Press. [in English].

Thomas, K., & Munoz M. (2016). Hold the phone! High school students' perceptions of mobile phone integration in the classroom. *American Secondary Education*, 44 (3), 19-37.

Wang, Y., Wu, M., & Wang, H. (2009). Investigating the determinants and age and gender differences in the acceptance of mobile learning. *British Journal of Educational Technology*, 40(1), 92-118.

Abu-Al-Aish, A., Love, S., & Hunaiti Z. (2012). Mathematics students' readiness for mobile learning. // *International Journal of Mobile and Blending Learning*, 4 (4), 1-20.

Abu-Al-Aish, A., & Love, S. (2013). Factors influencing students' acceptance of m-learning: An investigation in higher education. *The international review of research in open and distance learning*, 14 (5), 82-107.

Lee, J. W. (2010). Online support service quality, online learning acceptance, and student satisfaction. *The Internet and Higher Education*, 13 (4), 277-283.

Park, S. Y., Nam, M., & Cha, S. (2011). University students' behavioral intention to use mobile learning: Evaluating the technology acceptance model. *British Journal of Education Technology*, 43 (4), 592-605. DOI:10.1111/j.1467-8535.2011.01229.x.

Lu, J., Yao, J., & Yu, C. (2005). Personal innovativeness, social influences and adoption of wireless Internet services via mobile technology. *Journal of Strategic Information Systems*, 14 (3), 245-268.

Agarwal, R., & Prasad, J. (1998). A conceptual and operational definition of personal innovativeness in the domain of information technology. *Information Systems Research*, 9 (2), 204-215.

Semerici, A. (2018). Students' views on the use of tablet computers in education. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 10 (2), 104-114. DOI: [10.18844/wjet.v10i2.3420](https://doi.org/10.18844/wjet.v10i2.3420).

АНОТАЦІЯ

У статті розкрито проблеми застосування BYOD технологій в освітньому процесі. Надшвидкісний розвиток цифрових технологій впливає на сучасне суспільство, вносячи певні зміни в культуру не тільки соціальної сфери та побуту, а й освіти.

У статті представлена схема цифрових технологій в освіті. Досліджено значення дефініцій «цифрові технології», «цифровий пристрій», «цифрове освітнє середовище», «цифрове навчання», «цифрова компетентність». Цифрове освітнє середовище дає можливість персоналізувати систему навчання. На основі експерименту, проведеного серед студентів першого курсу Національного університету «Запорізька політехніка», встановлено технічні можливості смартфонів студентів.

Розкрито витоки походження терміну «BYOD». Визначено, що BYOD означає використання персонального цифрового обладнання для навчання, відповідальність за нього несе власник, який зацікавлений у його безперервній роботі. З'ясовано, що цифрові технології надають викладачам аналіз успішності кожного студента в реальному часі, забезпечують миттєвий зворотний зв'язок і можливість надати допомогу в усуненні прогалин у досягненнях студентів; студентам – покращення спілкування, розвивання співпраці та мотивації, зростання успішності та, як підсумок, сприяння формуванню культури самостійної роботи. Важливим чинником для успішної педагогічної діяльності викладача є врахування психологічних особливостей студентів «покоління Z».

Розглянуто проблему сприйняття та несприйняття використання технології BYOD всіма учасниками навчального процесу.

Ключові слова: цифрові технології; цифрове навчання; цифрове освітнє середовище; цифрова компетентність; технології BYOD; «покоління Z».

УДК 792.8

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-41-47

THE EMBODIMENT OF UKRAINIAN ARCHETYPES IN THE CHOREOGRAPHIC IMAGES OF THE TV SHOW "DANCING WITH THE STARS" 2017-2019

ВТІЛЕННЯ УКРАЇНСЬКИХ АРХЕТИПІВ У ХОРЕОГРАФІЧНИХ ОБРАЗАХ ТЕЛЕВІЗІЙНОГО ШОУ «ТАНЦІ З ЗІРКАМИ» 2017-2019 РОКІВ

Oleksandr BUBLIENKO,
Professor, National Artist of Ukraine

Олександр БУБЛІЄНКО,
професор, народний артист
України

bublend@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6873-2409>

European University
✉ 16 B, Boulevard of Academician
Vernadsky, Kyiv, 03142

Європейський університет
✉ Бульвар академіка
Вернадського, 16В, м. Київ, 03142

Original manuscript received: October 12, 2020

Revised manuscript accepted: December 09, 2020

ABSTRACT

The article analyzes the use of Ukrainian archetypes in the choreographic images of the Ukrainian adaptation of the TV show "Strictly Come Dancing" in 2017–2019.

The author considers the problem of creating a vivid dance image as to cause certain emotional state of the audience. The dance is an oldest language of the human body, can allows to clearly manifest subconscious archetypes, attitudes and appeals to higher forces.

The article is devoted to the phenomenon of the archetype, which can be positive and negative, male and female. The emphasis is on the fact that the archetypes cause the greatest emotional reactions. Typology of dance images, which are peculiar to a particular culture, is based on the subconscious archetypes. The issues of improving the training of great choreographers, who are able to combine modern choreography with ethnic traditions (Ukrainian archetype).

The purpose of the article was to analyze Ukrainian archetypes in choreographic images, using the example of the Ukrainian version of the TV show "Strictly Come Dancing" in 2017–2019. The author raises the problem of the use of archetypes in creating choreographic images to achieve an intense emotional response from the audience with choreography by TV show "Strictly Come Dancing" (Ukraine). Also, a connection was established between the melody, the lyrics and the plastic expression in the choreographic image. Described choreographic archetypes of a warrior, mistress, master, nymph "Mavka", country girl, love between the Moon and the Sun.

In conclusion, the phenomenon of choreographic compositions of modern TV shows is revealed, which provides ample opportunities for experiments with the plastic expression of female and male archetypes. The choreography reflects the peculiarities of the national character, fixed at the level of the most ancient archetypes by the "the spirit of the nation" and "the soul of the ethnos". This point of view will be of interest to choreographers and dancers.

Key words: *Choreographic image, Ukrainian archetype, dance, TV show "Strictly Come Dancing" (Ukraine), choreographer, ethnic traditions, plastic expression.*

Постановка проблеми. Хореографічне мистецтво за останнє десятиріччя стрімко розвивається та набуває нових незвичайних форм. Різноманітні хореографічні образи можна побачити на конкурсах, фестивалях, флешмобах та в телевізійних шоу, таких, як «Танцюють всі» та «Танці з зірками». Пошуки нових методів виразності змушують хореографів повертатися до давніх джерел: природних стихій, уявлень про Богів, магічних істот.

Сучасну хореографію неможливо уявити без сюжету, що втілено в різноманітних типологічних образах танцюристів. Типологія образів базується, перш за все, на підсвідомих архетипах, які властиві певному етносу або культурі. З давніх часів їх поділяли на певні категорії та типи, що уособлювали добро і зло, темне та світле, магічне та просте, божественне та земне.

Актуальність проблеми створення яскравого хореографічного образу постає перед сучасним балетмейстером у зв'язку з підвищеними вимогами сучасності до якості постановки та видовищності композиції, яка має викликати певні емоційні стани в глядачів. Образи, наповнені змістом і силою, втілено в архетипи. Вони різняться в різних культурних регіонах та тісно пов'язані з етнічними традиціями, втіленими в казках, піснях та легендах. В архетипах проявляється ментальність та пам'ять поколінь, віра в існування вищих сил (магічних істот або богів), що керують людською поведінкою. У свою чергу, танець як найдавніша мова людського тіла дає змогу виразно проявити підсвідомі архетипи, ставлення людини до світу та мотиви її звернення до вищих сил.

Отже, емоційні стани людини тісно пов'язані з безсвідомими архетипами та є найдревнішими регуляторами людської поведінки. Саме архетипи викликають більш інтенсивний відгук у глядачів. Проблема використання архетипів у створенні хореографічних образів для досягнення інтенсивного емоційного відгуку глядачів є актуальною для виховання майбутніх балетмейстерів.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Нині досвід видатних українських та зарубіжних педагогів у галузі танцю В. Манапової, В. Литвиненко, А. Фомина свідчить, що у вихованні майбутніх балетмейстерів україн важливо формувати стилістичні уявлення та знання про культурну спадщину українського народу, які мають відтворювати національний колорит у танцях з українською тематикою [4;5;15].

Фахівці в галузі української культури В. Ганяк, В. Калуга, С. Кримський, В. Храмова розглядають збереження архетипів української культури як важливий чинник формування української самосвідомості та збереження національної спадщини [1-3;17].

Усесвітньо відомі психологи З. Фройд та К. Юнг вважають архетипи ключовими структурними компонентами колективного несвідомого, універсальну розумову форму (ідею), що містить значний емоційний елемент. Процес виникнення сильної емоції здійснюється завдяки особливому психічному механізму проєкції (архетипу). З. Фройд

описує її механізм: «Ворожість, про яку не хочеш знати, переноситься з внутрішнього сприйняття у зовнішній світ і при цьому віднімається від самого себе і приписується іншим» [16, с. 87].

Архетип формується шляхом накопичування переживань, що стабільно повторюються протягом усіх поколінь. Так, існують позитивні архетипи (чоловічі-жіночі): господар (король) – господиня (королева), принц – принцеса, воїн – мисливиця, шут (трикстер) – жриця. Цим жіночим – чоловічим архетипам відповідають негативні архетипи (тіні): людоджер – мачуха, вбивця – амазонка, бродяга – паскудне дівча, чорний маг-відьма. Згідно з працями вищезгаданих науковців усі значні страхи та сприйняття природних явищ, втілені в архетипах, викликають найбільші емоційні реакції [16;18].

В. Глазков та В. Петрушин розглядають музичне сприйняття твору як важливу складову здібностей хореографа, що розвивається в процесі хореографічного вираження емоційного змісту (сенсу) музичних і поетичних творів, а також художніх картин [6, с.115].

Виділення невіршених проблем. Дослідженнями відомих авторів підтверджується актуальність втілення архетипів в хореографічний образ у народно-сценічному танці. З іншого боку, немає досліджень феномену українських архетипів у сучасній хореографії, зокрема в танцювальному ТВ шоу «Танці з зірками». Залишається відкритим питання вдосконалення підготовки кваліфікованих балетмейстерів, які здатні поєднувати сучасну хореографію з етнічними традиціями (українськими архетипами).

Мета дослідження – проаналізувати українські архетипи в хореографічних образах на прикладі аналізу ефірів української версії ТВ шоу «Танці з зірками» 2017-2019 років. Завданнями роботи є: виявлення українських архетипів в хореографії ТВ шоу «Танці з зірками»; встановлення зв'язку між мелодією, текстами пісень та пластичним виразом в хореографічному образі; виявити ступінь задуму балетмейстера та рівень виконавського осмислення танцюристами архетипічного образу.

Виклад основного матеріалу. Українська музична творчість є джерелом різних архетипів українського народу, як чоловічих, жіночих, так і окремих цінностей: любові, ніжності, мужності, волі, стійкості. Цінності етнічних традицій широко використовуються в сучасних ТВ шоу. У цій статті буде розглянуто найяскравіші хореографічні образи на українську тематику за період 2017-2019 рр. в українській адаптації британського шоу «Strictly Come Dancing» телеканалу «BBC».

Четвертий сезон проєкту «Танці з зірками: повернення легенди» — українське танцювальне шоу виробництва «1+1 Продакшн» Четвертий ефір (1 жовтня 2017 року) було присвячено Україні [12].

Юрій Ткач та Ілона Гвоздьова виконали грайливий танець «Ча-ча-ча» під пісню «Гоп-гоп-гоп» (текст і музика А.Данилка). У танці було втілено образи господаря – господині, яким відповідають герої казок:

«Вівчар і Повітруля», «Коза-Дереза», «Літучий корабель», «Круть-Верть», «Кривенька качечка». Серед чоловічих позитивних образів господаря зустрічаються в основному або дуже молоді та вправні робітники, або вже старенькі діди; протиставляються їм так звані жадібні «пани», «кати». Серед жіночих архетипів господинь: курка, кривенька качечка, дівчина-тростинка, Оленка [12].

Яскравий образ створили в танці контемпорарі (пісня «Місяць» текст і музика Н. Могилевської) Ольга Полякова та Степан Мисюрка. Ольга Полякова в цьому танці перевтілилася в образ казкового персонажу української мавки (жіночий архетип Жриця), дівчини з зеленим волоссям. Образ мавки побутує в Карпатах, на Поділлі та Волині, мавками ставали діти, які померли нехрещеними. Так, у хореографічному осмисленні яскраво виявилися ніжні та чуттєві стосунки мавки, що заманила хлопця (архетип принца) в хащу [12].

Надія Дорофєєва та Євген Кот (пісня «Тримай», текст та музика Христини Соловій) виконали віденський вальс з елементами рухів повільного вальсу, де створили чудовий образ безхатченкової любові. У цій хореографічній композиції втілено тіні-архетипи (бродяга – паскудне дівча) [12].

Ефір п'ятого сезону шоу «Танці з зірками» пройшов в українській тематиці. Учасники занурили глядачів в українські мотиви і народні традиції. У цьому ефірі Ігор Ласточкін та Ілона Гвоздьова виконали танець «Румба» (пісня «Журавлі», текст і музика Ю. Саніної). Темою танцю став архетип кохання між Місяцем та Сонцем, утілений у дуже чуттєвій та мелодійній музиці, мінливий та нечіткий ритм якої поставив перед хореографом складне завдання: створити ніжний образ кохання виражальними засобами видовищних, красивих та складних підтримок. Саме виконавське осмислення музики домінуючими засобами чуттєвого дотику змусило глядачів поринути в цю вічну історію кохання [13].

Павло Вишняков та Юлія Сахневич виконали віденський вальс (пісня «Очі на піску», текст Ю. Рибчинського, музика І. Поклада), у якому музична композиція змінюється від мелодійного куплету до приспіву з чітким ритмом у темпі 60 тактів на хвилину. За сюжетом чоловік йде – дружина намагається його затримати («...! чайки печально і сумно, Кричать про розлуку і горе». Хореографічний задум – танець розставання. Неймовірно складні підтримки у обертанні змінювались пристрасними обертаннями та відчайдушними спробами утримати партнера від розлуки. У цій хореографічній композиції втілено чоловіча тень бродяга та жіночий – принцеса [13].

Мішель Андраде та Євген Кот виконали самбу під композицію «Свята» (KAZKA). У цьому танці Мішель втілює образ архетип-тінь паскудне дівча («Ой, мамо, на свята Я не була свята»).

Леся Нікітюк та Максим Єжов виконали фрістайл «Цвіте терен» (українська народна пісня), що став утіленням архетипичного образу кохання дівчини та парубка на теренах української природи. Фрістайл включав вальсові обертання та народні плетіння рук партнерів.

Ефір шостого сезону шоу «Танці з зірками» мав назву «Український вечір». Надія Матвеева і Валерій Шохін виконали чуттєвий віденський вальс («Пісня про рушник», текст А.Малишка, музика П.Майбороди). У пластичних рухах Надії Матвеевої втілено образ матері (господині), хореографічний образ партнера – син, що йде воювати [14]. Цей сюжет, за думкою В. Ганяка, є активізацією архетипу «Руїна – втрата цілого», коли в країні настають катастрофічні події внаслідок втрати територіальної цілісності, що може призвести до зовсім радикальних змін у суспільстві. Тому головною функцією цього архетипу є пристосування до життя в нових реаліях [1].

Людмила Барбір і Дмитро Жук виконали пасодобль під композицію «Плакала» (КАЗКА). У цьому танці партнери грають ролі воїна – мисливиці. Функція цього архетипу полягає в захисті Батьківщини, існуючих здобутків української культури від зовнішніх та внутрішніх ворогів, що в окремих випадках робить необхідним жорстку централізацію всіх видів влади – як законодавчої та виконавчої, так і військової [14]. Аналіз літератури також показав, що серед чоловічих архетипів бракує чоловічого образу «принца». Так, у народних казках образ лицарів козаків можна зустріти в казках «Котигорошок, Розвернигора і Завернивода», «Кирило Кожум'яка», «Козак Мамарига», – він відповідає архетипу воїна, це й не дивно, бо український народ з часи свого існування страждав від нападів печенегів, татар, Польсько-Литовського князівства, російських загарбників. Серед жіночих образів мисливиця зустрічається не часто: «Івасик-Телесик», «Як баба з чортом воювала». Негативні образи воїна також представлені в образах ворогів козаків, Змія Горинича, загарбників. Отже, у статті були проаналізовані найяскравіші танцювальні образи та їх зв'язок з українськими архетипами.

Висновки. Феномен архетипу має універсальний сенс колективного несвідомого, всезагального психічного, що викликає найбільші емоції. Хореографічні композиції сучасних телевізійних шоу дають широку можливість експериментувати з пластичним виразом жіночих та чоловічих архетипів. У хореографії відображаються особливості національного характеру, що зафіксовані на рівні найдавніших архетипів «духом нації» та «душею народу».

Таким чином, проведений якісний аналіз українських архетипів у шоу «Танці з зірками» виявив, що в чоловічих архетипах домінують типи Воїна, Господаря, а ось Трикстер, навпаки, зустрічається рідше. Серед жіночих архетипів частіше можна зустріти героїнь: господиня (мати), жриця (мавка) та принцеса (онучки, дівчина), як позитивних, так і в негативних рисах, а ось образ мисливиці майже відсутній. Встановлений зв'язок між мелодією та словами пісень та пластичним виразом у хореографічному образі.

Проблематикою подальших досліджень може бути систематизація танцювальних напрямів з музичним супроводом сучасної української музики.

Література

Ганяк В. А. Панівні архетипи української культури як запорука дієвості соамоорганізаційного механізму безпеки народу. // Публічне управління: теорія та практика. – Вип. 3–4. – XII., 2012. – С. 64–73.

Калуга В. Архетипи українця / В. Калуга. – Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://www.proza.ru/2012/12/20/1170>.

Кримський С.Б. Архетипи української культури / С.Б. Кримський // Феномен української культури: методологічні засади осмислення : з наук. праць. – К., 1996. – 87 с.

Литвиненко В.А. Образцы народной хореографии: учебник. Киев: Альтепрес, 2008. – 467 с.

Манапова В.Э. Символизм ритуального танца в этнической культуре // Общество: философия, история, культура. – 2015. – Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://doi.org/10.24158/fik.2018.4.23>

Музыкальная психология : учеб.-метод. пособие / В. В. Глазков; под ред. канд. психолог. наук Н. Г. Абрамян ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2013. – 136 с.

Петрушин, В.И. Музыкальная психология: учебное пособие / В.И. Петрушин. – М. : Академический проект ; Трикста, 2008. – 400 с.

Пісенний вінок: Українські народні пісні / Упорядник Андрій Михалко. – Київ: Криниця, 2007. – 400 с.

В. Самохвалов Психоаналітичний словник і робота з символами сновидінь і фантазій – К., – 2007. – 168 с.

Танці з зірками (4 сезон) 4 тиждень, 2017 р. – Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLxWHnNJM60yZ2xJl2Kqa3R9C9AtW9lGf>

Танці з зірками (4 сезон), 6 тиждень, 2017 р.– Електронний ресурс. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=9pzTU_0tM8c&list=PLBZC0db26dJ3l0kQbVZmleTxxjWm9oYtL&index=7&t=0s

Танці з зірками (5 сезон) 8 тиждень, 2018 р.– Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=TzYoFUwK3DQ>

Танці з зірками (6 сезон) 3 тиждень, 2019 р.– Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=eFGOLGECnh4>

Українські народні казки – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://kazka.vn.ua/>

Фомин А.С. Танец в системе воспитания и образования: учеб. пособ. Т. I: природа, теория и функции танца. Новосибирск: Новосибирский полиграф комбинат, 2005. – 624 с.

Фрейд З. Тотем и табу. Психология первобытной культуры и религии. — СПб., 1997.; СПб: Азбука/Азбука-Аттикус, 2013. – 256с.

Храмова В. До проблеми української ментальності / В. Храмова // Українська душа. – К., 1992. – С. 8–9.

Юнг Карл. Душа и миф. Шесть архетипов // Перевод с англ. В.В. Науманова под общей редакцией А.А. Юдина./ Киев: Государственная библиотека Украины для юношества. 1996. – 384 с.

References

Hanyak V. A. (2012) Dominant archetypes of Ukrainian culture as a guarantee of the effectiveness of the self-organizational mechanism of people's security. [*Public administration: theory and practice*]. — Issues 3–4. — XII., P. 64–73 [in Ukrainian].

Kaluha V. (2012) *Archetypes of Ukrainians* / V. Kaluga. — Electronic resource. — URL: <http://www.proza.ru/2012/12/20/1170>. [in Ukrainian].

Khramova V. (1992) To the problem of Ukrainian mentality / V. Khramova

// *The Ukrainian soul*. – К., P. 8–9. [in Russian].

Kryms'kyi S. B. (1996) Archetypes of Ukrainian culture / Kryms'kyi S. B // *The phenomenon of Ukrainian culture: methodological principles of understanding: from scientific works*. — К., 87 p. [in Ukrainian].

Litvinenko V. A. (2008) *Samples of folk choreography: a manual*. Kiev: Altepres, 2008. — 467 p. [in Russian].

Manapova V. E. (2015) Symbolism of ritual dance in ethnic culture // *Society: philosophy, history, culture*. — Electronic resource. — URL: <https://doi.org/10.24158/fik.2018.4.23> [in Russian].

Musical psychology: teaching-methodical aid manual (2013) / V. V. Glazkov; ed. by cand. of psychological sciences N. G. Abrahamyan; Vladimir. State Un-ty in the names of A.G. and N.G. Stoletovs. — Vladimir: Publishing house of VISU, 136 p. [in Russian].

Petrushin V.I. (2008) *Musical psychology: teaching aid manual* / V.I. Petrushin. — M.: Academic project; Tricksta, 2008. — 400 p. [in Russian].

Song wreath: Ukrainian folk songs (2007) / Compiled by Andriy Mykhalko. — Kyiv: Krynytsia, 400 p. [in Ukrainian].

Samokhvalov (2007) *Psychoanalytic dictionary and work with symbols of dreams and fantasies*. — К., 168 p. [in Ukrainian].

Strictly Come Dancing (4th season), 4th weak, 2017 r. — Electronic resource. — URL: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLxWHnNJM60yZ2xjJl2Kqg3R9C9AiW>

Strictly Come Dancing (4th season), 6th weak, 2017 r. — Electronic resource. — URL: https://www.youtube.com/watch?v=9pzTU_0tM8c&list=PLBZC0db26dJ3IoKbvMzmlEtxkiWm9oYtL&index=7&t=0s.

Strictly Come Dancing (5th season) 8th weak, 2018 r. — Electronic resource. — URL: <https://www.youtube.com/watch?v=TzYoFUwk3DQ>.

Strictly Come Dancing (6th season) 3th weak, 2019 r. — Electronic resource. — URL: <https://www.youtube.com/watch?v=eFGOLGECnh4>.

Ukrainian folk tales — [Electronic resource]. — URL: <https://kazka.vn.ua/> [in Ukrainian].

Fomin A.S. (2005) *Dance in the system of upbringing and education: teaching aid manual*. Vol. I: *The nature, theory and function of dance*. Novosibirsk: Novosibirsk polygraphic house, — 624 p. [in Russian].

Freud S. (2013) *Totem and Taboo: [Resemblances Between the Mental Lives of Savages and Neurotics = Some Points of Agreement between the Mental Lives of Savages and Neurotics]*. — St. Petersburg, Azbuka-Atticus, 256 p. [in Russian].

Jung Carl. (1996) *The Soul and Myth. Six archetypes* // Transl. from English. V.V. Naukmanov, edited by A.A. Yudina. / Kiev: State Library of Ukraine for Youth. 384 p. [in Russian].

АНОТАЦІЯ

У статті проведено аналіз використання українських архетипів у хореографічних образах української версії ТВ шоу «Танці з зірками» 2017-2019 років. Описані основні українські архетипи в сучасній хореографії. Встановлений зв'язок між мелодією, словами пісень та пластичним виразом у хореографічному образі. Охарактеризовано ступінь задуму балетмейстера та рівень виконавського осмислення танцюристами українських архетипів (чоловічих та жіночих).

Ключові слова: хореографічний образ, український архетип, танець, ТВ шоу «Танці з зірками», балетмейстер, етнічні традиції, пластичний вираз.

УДК 378.1 "312"

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-48-55

COMPARATIVE CHARACTERISTICS OF KEY ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF OPEN EDUCATION IN THE WORKS OF DOMESTIC COMPARATIVISTS

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА КЛЮЧОВИХ АСПЕКТІВ РОЗВИТКУ ВІДКРИТОЇ ОСВИТИ В РОБОТАХ ВІТЧИЗНЯНИХ КОМПАРАТИВІСТІВ

Оксана HUBINA,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer

gubinaoxana_@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-3575-5898>

Sumy National Agrarian University

✉ 160 Gerasim Kondratiev Str.,
Sumy, 40,000

Оксана ГУБИНА,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач

Сумський національний аграрний
університет

✉ вул. Герасима Кондратьєва,
160, Суми, 40000

Original manuscript received: October 12, 2020

Revised manuscript accepted: December 09, 2020

ABSTRACT

The article presents the results of research of socio-pedagogical and technological aspects of the development of open education in higher educational institutions of Ukraine and Great Britain. It is established that as a result of informatization of society there are new requirements for training of future specialists. Solving the requirements is to create an improved open (computer-oriented) environment with advanced computer equipment of educational institutions, laboratories, libraries; updating methodological support, pedagogical technologies and content of distance and e-learning based on the use of ICT; introduction of new forms and methods into organization of the educational process; introduction of open educational systems; using the method of formation of information and communication competencies of scientific and pedagogical workers, methods of assessing the quality of open electronic systems and free access to open educational resources; as well as in the study of the state, trends and monitoring of the development of open education.

The main technologies used in open education are presented, namely: a) case technology, which is a close analogue of distance learning technologies; b) TV technology; c) network technology. The most comprehensive classification of open education technologies in Ukrainian science is given: 1) scientific and educational information networks; 2) technologies to support virtual learning (in particular, web 2.0, etc.); 3) the global network "Partners in Learning Network"; 4) technologies of electronic design of pedagogical systems; 5) technologies of network e-distance learning; 6) electronic libraries; 7) near-zone communication technologies, in particular, mobile electronic technologies and special means; 8) electronic project of management technologies. It has been proven that the main advantages of open education are: accessibility, flexibility, parallelism, modularity, cost-effectiveness, internationality and coordination, which enable everyone to receive education. The use of elements of open education not only provides access to digital content, but also contributes to the improvement of education management and quality control.

Keywords: *open education, socio-pedagogical and technological aspects,*

innovative technologies, information and communication competencies, individualization of education, educational resources.

Вступ. Відкрита освіта є складним, комплексним соціальним феноменом, дослідження якого передбачає цілісне вивчення, систематизацію та класифікацію джерел у багатьох галузях знань, що утворили протягом останніх десятиліть розвинений багатодисциплінарний та інтердисциплінарний дискурс. До найбільш розвинених складових такого дискурсу належать дослідження в галузі філософії освіти, соціології освіти, освітньої політики, дидактики вищої школи, інформаційно-комунікаційних технологій, педагогічної інноватики, теорії організацій, порівняльної педагогіки тощо. Комплексний характер досліджуваної проблеми передбачає системний розгляд зовнішніх та внутрішніх чинників її розвитку, освітньо-політичних процесів та нормативних документів, цілей, завдань, принципів, функцій, змісту, форм, методів, засобів, технологій, результатів, критеріїв та процедур оцінки якості тощо. Усе різноманіття наукових розвідок вітчизняних авторів, об'єктом яких є відкрита освіта, ми об'єднали в кілька тематичних груп залежно від специфіки предмета, та виокремили такі аспекти розгляду, як теоретико-методологічний, освітньо-політичний, професійно-педагогічний, соціально-педагогічний, методичний, технологічний. Належність нашого дослідження до галузі педагогічної компаративістики зумовлює звернення до джерел порівняльно-педагогічного характеру, а саме: в галузі порівняльно-педагогічного британознавства, у яких розглядаються окремі аспекти досліджуваного нами освітнього феномену.

Мета статті полягає в дослідженні соціально-педагогічного та технологічного аспектів розвитку відкритої освіти в британських вишах.

Реалізація окресленої мети передбачає розв'язання таких **завдань**: характеристика основних чинників розвитку відкритої освіти; конкретизація актуальних завдань і напрямів, виявлення перспективного розвитку відкритої освіти.

Методи та методики дослідження. Розглядаючи соціально-педагогічний та технологічний аспекти проблеми, науковці переконують, що в результаті стрімкого технологічного розвитку суспільства постають нові можливості отримання якісної освіти. У дослідженнях компаративістів відзначається зростання потреби в застосуванні технологій відкритої освіти, що орієнтують навчально-виховний процес на всебічне дослідження й ретельне опрацювання процесів, пов'язаних із формуванням технологічних умінь як інтегративних характеристик сучасного педагога.

У контексті розгляду соціально-педагогічний та технологічний аспекти досліджуваної проблеми зосередимо далі увагу на працях вітчизняних та зарубіжних компаративістів. Зокрема, розглядом важливості застосування технологій відкритої освіти в системі інклюзивного навчання займаються Г. Давиденко та М. Чайковський;

використання дистанційних форм навчання у професійній підготовці фахівців у галузі соціальної роботи висвітлено в роботах І. Козубовська, О. Пічкар. Дослідженням особливостей використання технологій відкритої освіти займаються В. Биков, Р. Бужиков, Л. Виноградова, О. Висоцька.

Задля досягнення поставленої мети використовувались такі методи: аналіз, синтез, порівняння та узагальнення наукової літератури та Інтернет-джерел.

Результати дослідження. Соціально-педагогічний аспект розвитку технологій відкритої освіти представлений у роботах таких науковців, як Г. Давиденко, С. Коваленко, І. Козубовська, О. Пічкар, С. Прийма, Н. Рокосовик, О. Фудорова, М. Чайковський та ін.

У дослідженнях українських науковців підкреслено велике значення відкритої освіти в системі інклюзивного навчання. Так, Г. Давиденко та М. Чайковський вважають, що головними принципами інклюзивної освіти є диференціація та індивідуалізація навчання. Реалізація індивідуалізованого навчання відбувається шляхом упровадження індивідуального графіка, що охоплює такі форми навчання, як дистанційне, індивідуальне, змішане, відвідування основних курсів або вільне відвідування. Використання дистанційного навчання надає процесу отримання знань гнучкості й доступності, завдяки ІКТ уможлиблює безперервне навчання. Серед трьох складових ефективності інклюзивного навчання (дидактична, психологічна та соціальна) науковці виокремлюють останню, як таку, що виходить на якісно новий рівень завдяки можливості паралельного навчання й використання ІКТ. У межах відкритої освіти, як підкреслюють українські дослідники, велике значення має активна співпраця викладачів та студентів із особливими фізичними потребами з громадськими, благодійними, мистецькими, науковими організаціями (Давиденко, 2015; Чайковський, 2016).

На необхідності використання дистанційної форми навчання в системі інклюзивної освіти наголошують дослідники Н. Рокосовик та О. Фудорова. Застосування зазначених елементів відкритої освіти сприяє посиленню інтеграції осіб із фізичними вадами в освітній процес, надаючи їм можливість безперервного навчання. Використання Інтернет-технологій, які забезпечують у процесі здобуття освіти гнучкість, доступність й ефективність, створює принципово нове віртуальне інформаційне середовище. У межах глобального освітнього простору особи з фізичними та розумовими вадами мають можливість не тільки отримувати якісну освіту завдяки використанню відкритих освітніх ресурсів (електронних журналів, бібліотек), а й брати активну участь у навчально-комунікаційному середовищі завдяки формам і методам відкритої освіти: веб-семінари та конференції, індивідуальні чи групові заняття в системі Skype тощо (Рокосовик, 2004; Фудорова, 2009).

Дотичними до соціально-педагогічного аспекту розгляду досліджуваної проблеми є наукові розвідки, присвячені вивченню

досвіду використання дистанційних форм навчання у професійній підготовці фахівців у галузі соціальної роботи. Означеними проблемами займалися українські науковці І. Козубовська та О. Пічкар. Так, суттєвими характеристиками дистанційного навчання дослідники вважають: гнучкість, модульність, паралельність, соціальну рівність, асинхронність, охопленість, рентабельність. Найбільш розповсюдженими моделями дистанційного навчання науковці називають такі: кейс-технологію, кореспондентську та консультаційну модель, а також модель мережного навчання. Серед функцій дистанційного навчання вчені виокремлюють такі: організаційну, навчальну, контрольну, коригувальну, комунікативну, рефлексивну та прогностичну. Українськими дослідниками окреслено контингент соціальних працівників, які потребують отримання професійних знань шляхом використання зазначених елементів відкритої освіти, а саме: службовці економічної сфери, безробітні (з певним рівнем середньої або професійної освіти), домогосподарки (що тимчасово не працюють), інваліди та соціальні робітники, які доглядають осіб із вадами здоров'я (Козубовська, 2015; Пічкар, 2009).

Отже, констатуємо, що дистанційне навчання стає необхідним у процесі отримання як елементарних знань та вмінь у певній галузі, так і для здобуття необхідної кваліфікації або навіть вищої освіти.

Вивчення особливостей використання форм дистанційного навчання в освіті дорослих у Великобританії займаються дослідники С. Коваленко та С. Прийма. Так, С. Коваленко доходить висновку, що дистанційні технології навчання уможливають активізацію процесу отримання вищої освіти дорослим населенням. З цією метою британським урядом розроблено моделі, які базуються на використанні дистанційних навчальних програм: автономні навчальні заклади (Відкритий університет), консорціум декількох навчальних закладів (консорціум «Співдружність в освіті»), університетська освіта (на базі одного навчального закладу), неформальне дистанційне навчання на основі мультимедійних програм (кампанія підвищення рівня грамотності населення «Право читати»). Головними завданнями освіти дорослих авторкою визначено такі: орієнтація на сучасні потреби роботодавців, гнучкість і прозорість освітнього процесу, фінансування й демократизацію системи шляхом децентралізації управлінських повноважень. Удосконалення освіти дорослих завдяки використанню дистанційних форм сприяє, як справедливо резюмує С. Коваленко, розширенню варіативності освітніх можливостей для саморозвитку та задоволенню освітніх потреб дорослого населення.

С. Прийма наголошує, що використання елементів відкритої освіти в процесі навчання дорослого населення надає останньому ознак доступності й безперервності. Відкрита освіта дорослих, як слушно зазначає автор, є складною самоорганізованою системою розвитку й соціалізації особистості, яка враховує освітні потреби дорослого

населення. Рушійною силою активної популяризації освіти дорослих є динамічні зміни соціально-культурного характеру на глобальному та локальному рівнях. Відкрита освіта дорослих надає можливість останнім легко пристосовуватися до швидкоплинних соціокультурних змін реальності, постійно підвищуючи свій компетентісно-кваліфікаційний рівень. Науковець визначає, що умовою ефективного розвитку відкритої освіти дорослих у європейських країнах є її нормативно-законодавче врегулювання, яке визначає цілі, принципи й механізми їхньої реалізації, права та обов'язки суб'єктів освіти та способи координації діяльності провайдерів освітніх послуг (Грийма, 2015).

Отже, використання елементів відкритої освіти уможлиблює процес отримання знань різними верствами населення в межах інклюзивної освіти та освіти дорослих.

Систематизація досліджень науковців у галузі педагогічної інноватики дозволила нам виокремити такий аспект розгляду проблеми, як *технологічний*. Висвітлення технологічного аспекту розвитку відкритої освіти є важливим завданням нашого дослідження, оскільки інформаційно-комунікаційна платформа відкритої освіти будується на комп'ютерно орієнтованих засобах та інформаційно-комунікаційних технологіях, (див. таблиця 1). Дослідженням особливостей використання технологій відкритої освіти займаються: В. Биков, Р. Бужиков, Л. Виноградова, О. Висоцька, О. Захарова, О. Локшина, О. Овчарук та ін. Згідно з працями названих учених, до основних технологій, що застосовуються у відкритій освіті, належать такі: а) кейс-технологія, яка є близьким аналогом технологій заочного навчання; б) TV-технологія; в) мережна технологія, що заснована на використанні й передачі навчальних матеріалів у мережі Інтернет. Найбільш всеохоплюючою в українській науці щодо технологій відкритої освіти є класифікація В. Бикова, яку з огляду на її актуальність та важливість для реалізації завдань нашого дослідження ми подаємо повністю: 1) науково-освітні інформаційні мережі, наповнені переважно освітніми і науковими відомостями та призначені для підтримки освіти і науки; 2) технології підтримки віртуального навчання (зокрема, web 2.0 та ін.); 3) всевітня мережа «Партнерство в навчанні» (Partners in Learning Network), яку створила компанія Microsoft; 4) технології електронного проектування педагогічних систем; 5) технології мережного е-дистанційного навчання. До таких технологій належать: створені закладами освіти й науковими установами навчальні, наукові та освітньо-організаційні ресурси, уніфіковані засоби навігації в інформаційному просторі й пошуку в ньому необхідних відомостей; 6) електронні бібліотеки, на основі яких забезпечується локальний і мережний доступ до цифрових наукових і навчально-методичних ресурсів; 7) технології комунікацій близької зони, зокрема, мобільні електронні технології і спеціальні засоби, завдяки яким можливо розвантажити Інтернет від значної кількості відносно невеликих за обсягами локальних і глобальних електронних комунікацій (з

можливістю доступу з них до ресурсів і сервісів Інтернет). Застосування учасниками навчально-виховного процесу мобільних засобів дозволяє здійснювати доступ до електронних ресурсів комп'ютерних мереж різного рівня і предметного спрямування; 8) електронні технології управління проєктами, на основі яких забезпечується підтримка автоматизованого управління проєктами і програмами інноваційного розвитку різних технічних і соціально-економічних систем, зокрема системи освіти і її складових (Биков, 2005).

Висновки. Отже, узагальнення численних досліджень вітчизняних науковців дозволяє констатувати, що завдяки використанню інформаційно-комунікаційних технологій відкрита освіта набуває таких якостей, як доступність (можливість доступу до освіти різних соціальних груп); гнучкість (здатність слухачів навчатися у зручній час та у зручному місті); модульність (можливість сформувати індивідуальну навчальну програму, яка складається з набору незалежних курсів-модулів); паралельність (здійснення навчання одночасно з професійною діяльністю, без відриву від виробництва або іншого виду діяльності); економічність (економія витрат матеріальних, фінансових і людських ресурсів засобами використання технологій відкритої освіти);

З'ясування стану розробленості досліджуваної проблеми у вітчизняній науковій думці дозволило дійти висновку, що предметом розгляду вітчизняних науковців були, як правило, окремі аспекти розвитку відкритої освіти в університетах Великої Британії. Цілісного розгляду проблеми, а саме, генези, теоретичних, нормативно-правових, змістово-методичних та організаційних аспектів відкритої освіти в університетах Великої Британії здійснено не було, що підтверджує доцільність звернення до обраної проблеми.

Література

Биков, В. Ю. (2005). Дистанційна освіта: актуальність, особливості і принципи побудови, шляхи розвитку та сфера застосування. Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології, 77-92.

Давиденко, Г. В. (2015). Теоретико-методичні засади організації інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах країн європейського союзу (автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.01). Київ.

Коваленко, С. М. (2005). Тенденції розвитку освіти дорослих в Англії (остання чверть ХХ – початок ХХІ століття) (автореф. дис.. канд.. пед.. наук: 13.00.01). Житомир.

Козубовська, І. В. (2016). Підготовка педагогічних кадрів в системі дистанційної освіти Великої Британії. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота», 29, 150–154.

Пічкарь, О. П. (2005). Система підготовки фахівців соціальної роботи у Великій Британії (автореф. дис..канд. пед..наук: 13.00.04). Тернопіль.

Прийма, С. М. (2015). Теоретико-методологічні засади проєктування і функціонування систем відкритої освіти дорослих в Україні (автореф. дис.. канд.. пед.. наук: 13.00.01). Київ.

Рокосовик, Н. (2004). Дистанційне навчання у вищій освіті людей з

особливими потребами. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами, 1 (3), 448–451.

Фудорова, О. М. (2009). Інтеграція осіб з обмеженими можливостями в соціум через механізми університетської освіти. Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. Серія: Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи, 23(844), 269 – 273.

Чайковський, М. Є. (2016). Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами в умовах інклюзивного освітнього простору (дис..д-ра пед..наук: 13.00.05). Луганськ.

References

Bykov, V. (2005). Dystantsiyna osvita: aktual'nist', osoblyvosti i pryntsypy pobudovy, shlyakhy rozvytku ta sfera zastosuvannya. Informatsiynе zabezpechennya navchal'no-vykhovnoho protsesu: innovatsiyni zasoby i tekhnolohiyi, 77- 92 [in Ukrainian].

Davydenko, H. (2015). Teoretyko-metodychni zasady orhanizatsiyi inklyuzyvnoho navchannya u vyshchyykh navchal'nykh zakladakh krayin yevropeys'koho soyuzu (avtoref. dys... d-ra ped.. nauk : 13.00.01). Kyiv [in Ukrainian].

Kovalenko, S. (2005). Tendentsiyi rozvytku osvity doroslykh v Anhliyi (ostannya chvert' KHKH – pochatok KHKH stolittya) (avtoref. dys.. kand.. ped.. nauk: 13.00.01). Zhytomyr [in Ukrainian].

Kozubovs'ka, I. (2016). Pidhotovka pedahohichnykh kadriv v systemi dystantsiynoyi osvity Velykoyi Brytaniyi. Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho universytetu. Seriya: «Pedahohika. Sotsial'na robota», 29, 150–154 [in Ukrainian].

Pichkar, O. (2005). Systema pidhotovky fakhivtsiv sotsial'noyi roboty u Velykoyi Brytaniyi (avtoref. dys..kand. ped..nauk: 13.00.04). Ternopil' [in Ukrainian].

Pryyma, S. (2015). Teoretyko-metodolohichni zasady proektuvannya i funktsionuvannya system vidkrytoyi osvity doroslykh v Ukraini (avtoref. dys.. kand.. ped.. nauk: 13.00.01). Kyiv [in Ukrainian].

Rokosovyyk, N. (2004). Dystantsiynе navchannya u vyshchyy osviti lyudey z osoblyvymy potrebamy. Aktual'ni problemy navchannya ta vykhovannya lyudey z osoblyvymy potrebamy, 1 (3), 448–451.

Fudorova, O. (2009). Intehratsiya osib z obmezhenymy mozhlyvostyamy v sotsium cherez mekhanizmy universytet's'koyi osvity. Visnyk Kharkivs'koho natsional'noho universytetu im. V.N. Karazina. Seriya: Sotsiolohichni doslidzhennya suchasnoho suspil'stva: metodolohiya, teoriya, metody, 23(844), 269 – 273.

Chaykovs'kyi, M. (2016). Teoriya i praktyka sotsial'no-pedahohichnoyi roboty z moloddyu z osoblyvymy potrebamy v umovakh inklyuzyvnoho osvitn'oho prostoru (dys..d-ra ped..nauk: 13.00.05). Luhans'k.

АНОТАЦІЯ

У статті представлено результати дослідження соціально-педагогічного та технологічного аспектів розвитку відкритої освіти у вищих навчальних закладах України та Великої Британії. Встановлено, що в результаті інформатизації суспільства постають нові вимоги до навчання майбутніх фахівців. Вирішення вимог полягає у створенні вдосконаленого відкритого (комп'ютерно-орієнтованого) середовища навчальних закладів, лабораторій, бібліотек; оновленням методичного забезпечення, педагогічних технологій та змісту дистанційного й електронного навчання на основі використання ІКТ; запровадженням нових форм і методів організації освітнього процесу; запровадженням відкритих навчальних систем;

використанням методики формування інформаційно-комунікаційних компетентностей науково-педагогічних працівників, методики оцінювання якості відкритих електронних систем та вільного доступу до відкритих освітніх ресурсів; а також у дослідженні стану, тенденцій і моніторингу розвитку відкритої освіти.

Представлено основні технології, що застосовуються у відкритій освіті, а саме: а) кейс-технологія, яка є близьким аналогом технологій заочного навчання; б) TV-технологія; в) мережна технологія. Наведено найбільш детальну в українській науці класифікацію технологій відкритої освіти: 1) науково-освітні інформаційні мережі; 2) технології підтримки віртуального навчання (зокрема, web 2.0 та ін.); 3) всесвітня мережа «Партнерство в навчанні» (Partners in Learning Network); 4) технології електронного проєктування педагогічних систем; 5) технології мережного е-дистанційного навчання; 6) електронні бібліотеки; 7) технології комунікацій близької зони, зокрема, мобільні електронні технології і спеціальні засоби; 8) електронні технології управління проєктами. Доведено, що головними перевагами відкритої освіти є доступність, гнучкість, паралельність, модульність, економічність, інтернаціональність та координованість, які надають можливість кожній людині отримувати освіту. Використання елементів відкритої освіти забезпечує не тільки доступ до цифрового контенту, а й сприяє вдосконаленню системи управління освітою та контролю її якості.

Ключові слова: відкрита освіта, соціально-педагогічний та технологічний аспекти, інноваційні технології, інформаційно-комунікаційні компетентності, індивідуалізація навчання, навчальні ресурси.

УДК 373.5.016:519.21]:004.853
DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-56-65

**COMPUTER SUPPORT FOR THE STUDY OF THE TOPIC
"CORRELATION, CORRELATION COEFFICIENT" OF THE COURSE OF
PROBABILITY THEORY WITH ELEMENTS OF MATHEMATICAL
STATISTICS**

**КОМП'ЮТЕРНА ПІДТРИМКА ВИВЧЕННЯ ТЕМИ
"КОРЕЛЯЦІЙНИЙ ЗВ'ЯЗОК, КОЕФІЦІЄНТ КОРЕЛЯЦІЇ" КУРСУ ТЕОРІЇ
ЙМОВІРНОСТЕЙ ІЗ ЕЛЕМЕНТАМИ МАТЕМАТИЧНОЇ СТАТИСТИКИ**

Oleksiy KRASNOZHON,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

Олексій КРАСНОЖОН,

кандидат педагогічних наук, доцент

mypostnew@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-9699-6038>

Vasyl MATSIUK,

Candidate of Pedagogical Sciences

Василь МАЦЮК,

кандидат педагогічних наук

vasyl.matsyuk@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0957-963X>

*Berdiansk State Pedagogical
University*

✉ 4 Schmidta Str.,

Berdiansk, Zaporizhzhia region,

71100

*Бердянський державний
педагогічний університет*

✉ вул. Шмідта, 4

м. Бердянськ, Запорізька обл.,

71100

Original manuscript received: September 27, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The article investigates the problem of developing the components of an effective computer-oriented methodological system for teaching the discipline "Probability theory with elements of mathematical statistics", which is provided for in the curriculum for training future mathematics teachers at a pedagogical university. The article contains methodological and procedural aspects of the organization of calculations in the process of establishing a correlation between the values of the features of a sample of the general totality in the mathematical software Mathcad. A detailed example of solving the problem of determining the correlation between the values of the features of a sample of the general totality, determining the sample correlation coefficient and its standard deviation, equations of direct regressions is given. The basics of the concepts of the correlation between the values of the features of the sample of the general totality, the sample correlation coefficient, the standard deviation of the sample correlation coefficient and the equation of direct regressions are briefly given. A brief review of educational, methodological and scientific literature used in teaching probability theory with elements of mathematical statistics is carried out, the expediency of using mathematical software environments when working with the content of this discipline and the development of test tasks of different levels of complexity in probability theory with elements of mathematical statistics for the purpose of objective assessment is substantiated knowledge of students. The article contains software implementations of the algorithm for establishing a correlation between the values of the features of a sample of the general totality in the software mathematical

environment Mathcad, finding the sample correlation coefficient and its standard deviation, direct regression equations, as well as conclusions and directions for further scientific and pedagogical research in the field of implementation of computational methods of mathematical statistics for finding statistical estimates of a sample of values of random variables. The methodological and algorithmic materials presented in the article can be useful for students to organize and activate independent scientific and pedagogical activities, teachers of secondary educational institutions, leaders of optional and circle work of students, teachers of the probability theory course with elements of mathematical statistics of pedagogical higher educational institutions.

Key words: *correlation, sample correlation coefficient, standard deviation of the sample correlation coefficient, statistical sample, general totality, probability theory, mathematical statistics.*

Вступ. Побудова ефективних комп'ютерно-орієнтованих методик навчання математичних дисциплін у закладах середньої та вищої педагогічно освіти потребує формування в майбутніх учителів математики стійких інформатичних компетентностей і є актуальною науково-методичною проблемою. Значний арсенал сучасних математичних програмних середовищ та багатоманітність математичних дисциплін, кожна з яких має свою специфіку, обумовлюють непросте питання добору найбільш простих, ефективних і адаптованих засобів. Особливу увагу слід звернути на специфіку підготовки майбутнього вчителя математики до використання комп'ютерних засобів, які дозволили б розв'язувати широкий клас задач з опрацювання емпіричних даних, отриманих у ході педагогічного експерименту чи будь-якої іншої науково-дослідної методичної роботи. Слід зазначити, що широке коло дотичних до цього класу задач теоретичних питань розглядається в навчальній дисципліні "Теорія ймовірностей із елементами математичної статистики", передбаченої навчальним планом підготовки вчителя математики. Зазначений навчальний курс має на меті ознайомити майбутніх учителів математики із завданнями та методами теорії ймовірностей та математичної статистики в обсязі, достатньому для успішного практичного використання отриманих знань у подальшій роботі за спеціальністю. Обчислювальний обсяг задач змістового модуля «Елементи математичної статистики» є найбільш емним і потребує використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), оскільки виконання таких обчислень у ручному режимі є нерезультативним і не завжди достатньо достовірним. Накопичені обчислювальні похибки можуть привести до неправильної інтерпретації статистичної гіпотези. З метою підсилення результативності та продуктивності аудиторної та самостійної роботи студентів вважаємо за доцільне використання засобів ІКТ під час опрацювання практичного змісту математичних дисциплін, зокрема курсу теорії ймовірностей із елементами математичної статистики. Сформульована теза обґрунтована провідними дослідниками в галузі теорії та методики навчання, про що свідчить аналіз останніх наукових публікацій. На розробку та апробацію методичних прийомів та програмних модулів з установаження кореляційного зв'язку між значеннями ознак

вибірки генеральної сукупності та його статистичних параметрів спрямоване наше дослідження.

Методи та методики дослідження. Теоретичним питанням теорії ймовірностей та математичної статистики, а також розробці обчислювальних реалізацій чисельних методів математичної статистики присвячені окремі підручники, навчальні посібники, практикуми та статті, зокрема підручники (Tkach, 2009), (Turchin, 2008), навчальні посібники (Donchenko, 2009), (Kovalenko, 2011), (Ryabushko, 2010), (Umanets, 2006), практикум (Litvin, 2006), (Marmosa, 2004), стаття (Krasnozhon, 2020).

Підручник (Tkach, 2009) містить теоретичні й методичні основи побудови статистичних показників, які використовують для вивчення закономірностей суспільних явищ з урахуванням міжнародних стандартів статистики та обліку. Особливу увагу приділено статистичній методології, можливостям її використання в умовах суттєвих змін в економіці. У підручнику (Turchin, 2008) подано програмний матеріал курсу «Теорія ймовірностей і математична статистика». У ньому викладені основні поняття й факти теорії ймовірностей і математичної статистики. Теоретичні положення проілюстровані численними прикладами з різних галузей діяльності людини. До кожного розділу наведені задачі для самостійної роботи. У навчальному посібнику (Donchenko, 2009) зазначається, що впровадження в соціальні, гуманітарні науки комп'ютерних, математичних методів моделювання, дослідження та аналізу спонукає фахівців різних галузей знань і діяльності до оволодіння ними, застосування їх на практиці. Саме студентам нематематичних спеціальностей адресований зазначений навчальний посібник. Він дає змогу на оптимальному для функціональних потреб рівні засвоїти теоретичні основи методів теорії ймовірності, математичної статистики і навчитися використовувати їх на практиці. У посібнику (Kovalenko, 2011) викладено елементи основних розділів вищої математики, зокрема елементи комбінаторики, теорії ймовірностей та математичної статистики. Теоретичний матеріал супроводжується розв'язанням конкретних прикладів. Навчальний посібник (Ryabushko, 2010) спрямований на розвиток та активізацію самостійної роботи студентів з опанування курсу вищої математики, зокрема таких її розділів, як теорія ймовірностей та математична статистика. У посібнику (Umanets, 2006) розглядаються основні категорії статистичної науки, найважливіші методи і засоби вивчення масових соціально-економічних явищ і процесів. За змістом посібник відповідає типовій програмі нормативного курсу «Статистика». Практикум (Litvin, 2006) містить розв'язання типових задач курсу «Чисельні методи» з реалізацією в системі Mathcad та завдання для самостійної роботи. У посібнику (Marmosa, 2004) наведено статистичні розподіли та їхні характеристики, статистичну оцінку параметрів розподілу, алгоритм перевірки статистичних гіпотез, дисперсійний і кореляційний аналіз, основні методи і прийоми обробки результатів спостережень. У статті (Krasnozhon, 2020) досліджуються методичні аспекти навчання теми «Метод найменших квадратів» курсу теорії ймовірностей із елементами математичної статистики та алгоритми реалізації зазначеного методу в

математичному програмному середовищі Mathcad.

Наведений аналіз наукових публікацій дає підстави для виділення недостатньо досліджених компонентів методичної проблеми щодо створення програмних реалізацій методів математичної статистики в комп'ютерних математичних середовищах. Зазначеним компонентам присвячується наша стаття.

Маємо на меті запропонувати програмні реалізації в середовищі Mathcad таких процесуальних компонентів розв'язання задачі на встановлення кореляційного зв'язку між випадковими величинами: обчислення математичних сподівань значень ознак вибірки генеральної сукупності; обчислення дисперсій значень ознак вибірки генеральної сукупності; обчислення вибіркового коефіцієнта кореляції; обчислення середнього квадратичного відхилення вибіркового коефіцієнта кореляції; визначення рівняння прямої регресії у на x ; визначення рівняння прямої регресії x на y .

Методичні, математичні та процесуальні аспекти розробки в середовищі Mathcad обчислювальних модулів розв'язання задачі на встановлення кореляційного зв'язку між випадковими величинами становлять сутність досліджуваного явища.

Результати та дискусії. Наведемо приклад обчислення вибіркового коефіцієнта кореляції, його середнього квадратичного відхилення, рівняння прямих регресій y на x та x на y ознак вибірки X та Y генеральної сукупності.

Приклад. Із генеральної сукупності, в якій ознаки X та Y розподілені нормально, сформовано вибірку обсягом $N = 500$. Результати вимірювання ознак X та Y вибірки наведені в кореляційній таблиці:

$X \backslash Y$	30-40	40-50	50-60	60-70	70-80	80-90	90-100	m_j
100-200	3	5	8	11	11	4	2	44
200-300	5	5	6	9	8	8	4	45
300-400	9	9	7	17	17	9	8	76
400-500	5	5	16	15	17	14	9	81
500-600	8	12	18	14	11	13	13	89
600-700	3	7	17	18	18	11	11	85
700-800	9	11	15	15	15	10	5	80
m_i	42	54	87	99	97	69	52	500

Знати вибіркового коефіцієнта кореляції та його середнє квадратичне відхилення. Записати рівняння прямих регресій y на x та x на y .

Розв'язування. Інтервали змін значень ознак X та Y , а також відповідні частоти вносимо з кореляційної таблиці в математичний програмний засіб Mathcad (рис. 1 та рис. 2):

```

ORIGIN := 1
n := 7 i := 1..n + 1 j := 1..n + 1 hx := 100 hy := 10 xx := 100 yy := 30
xi := xx + (i - 1) · hx yi := yy + (i - 1) · hy

```

$$x = \begin{pmatrix} 100 \\ 200 \\ 300 \\ 400 \\ 500 \\ 600 \\ 700 \\ 800 \end{pmatrix} \quad y^T = (30 \ 40 \ 50 \ 60 \ 70 \ 80 \ 90 \ 100)$$

Рис. 1. Формування інтервалів змін значень ознак X та Y

```

i := 1..n j := 1..n
m1,1 := 3 m1,2 := 5 m1,3 := 8 m1,4 := 11 m1,5 := 11 m1,6 := 4 m1,7 := 2
m2,1 := 5 m2,2 := 5 m2,3 := 6 m2,4 := 9 m2,5 := 8 m2,6 := 8 m2,7 := 4
m3,1 := 9 m3,2 := 9 m3,3 := 7 m3,4 := 17 m3,5 := 17 m3,6 := 9 m3,7 := 8
m4,1 := 5 m4,2 := 5 m4,3 := 16 m4,4 := 15 m4,5 := 17 m4,6 := 14 m4,7 := 9
m5,1 := 8 m5,2 := 12 m5,3 := 18 m5,4 := 14 m5,5 := 11 m5,6 := 13 m5,7 := 13
m6,1 := 3 m6,2 := 7 m6,3 := 17 m6,4 := 18 m6,5 := 18 m6,6 := 11 m6,7 := 11
m7,1 := 9 m7,2 := 11 m7,3 := 15 m7,4 := 15 m7,5 := 15 m7,6 := 10 m7,7 := 5

```

$$\sum_i m_{i,1} = 42 \quad \sum_i m_{i,2} = 54 \quad \sum_i m_{i,3} = 87 \quad \sum_i m_{i,4} = 99 \quad \sum_i m_{i,5} = 97 \quad \sum_i m_{i,6} = 69 \quad \sum_i m_{i,7} = 52$$

Рис. 2. Таблиця частот значень ознак X та Y

Для перевірки правильності формування масиву даних організуємо підрахунок контрольних сум елементів останніх рядка та стовпця відповідно, які мають дорівнювати $N = 500$ (рис. 3):

$$\sum_j \sum_i m_{i,j} = 500 \quad \sum_i \sum_j m_{i,j} = 500$$

Рис. 3. Перевірка контрольних сум в Mathcad

Оскільки значення варіант ознак X, Y досить великі, а довжина інтервалів їхніх значень відповідно $h_x = 100$, $h_y = 10$, то вводимо умовні варіанти u та v . Для цього знаходимо середини інтервалів зміни

ознак X та Y й обчислюємо для цих значень величини умовних варіант. Формування умовних варіант u та v в Mathcad ілюструє рис. 4:

$$i := 1..n \quad j := 1..n$$

$$u_i := \frac{1}{hx} \cdot \left(\frac{x_i + x_{i+1}}{2} - \frac{x_1 + x_{n+1}}{2} \right) \quad v_j := \frac{1}{hy} \cdot \left(\frac{y_j + y_{j+1}}{2} - \frac{y_1 + y_{n+1}}{2} \right)$$

$$u = \begin{pmatrix} -3 \\ -2 \\ -1 \\ 0 \\ 1 \\ 2 \\ 3 \end{pmatrix} \quad v^T = (-3 \ -2 \ -1 \ 0 \ 1 \ 2 \ 3)$$

Рис. 4. Формування умовних варіант u та v

За результатами обчислень знаходимо математичні сподівання умовних варіант u та v (рис. 5):

$$Mu := \frac{\sum_j \sum_i m_{i,j} \cdot u_i}{\sum_j \sum_i m_{i,j}} \quad Mu = 0.402 \quad Mv := \frac{\sum_i \sum_j m_{i,j} \cdot v_j}{\sum_i \sum_j m_{i,j}} \quad Mv = 0.14$$

Рис. 5. Обчислення математичних сподівань умовних варіант u та v в Mathcad

Таким чином, математичні сподівання ознак X та Y становитимуть відповідно (рис. 6):

$$Mx := \frac{x_1 + x_{n+1}}{2} + Mu \cdot hx \quad Mx = 490.2 \quad + \quad My := \frac{y_1 + y_{n+1}}{2} + Mv \cdot hy \quad My = 66.4$$

Рис. 6. Обчислення математичних сподівань ознак X та Y в Mathcad

Для обчислення дисперсій ознак X та Y спочатку знаходимо дисперсії умовних варіант u та v за формулами:

$$Du = M(u^2) - (Mu)^2; \quad Dv = M(v^2) - (Mv)^2 \quad (\text{рис. 7):}$$

$$Du := \frac{\sum_j \sum_i m_{i,j} \cdot (u_i)^2}{\sum_j \sum_i m_{i,j}} - \left(\frac{\sum_j \sum_i m_{i,j} \cdot u_i}{\sum_j \sum_i m_{i,j}} \right)^2 \quad Du = 3.44 \quad Dv := \frac{\sum_i \sum_j m_{i,j} \cdot (v_j)^2}{\sum_i \sum_j m_{i,j}} - \left(\frac{\sum_i \sum_j m_{i,j} \cdot v_j}{\sum_i \sum_j m_{i,j}} \right)^2 \quad Dv = 3.024$$

Рис. 7. Обчислення дисперсій умовних варіант u та v в Mathcad

Тепер обчислюємо середні квадратичні відхилення умовних варіант u та v за формулами $\sigma_u = \sqrt{Du}$, $\sigma_v = \sqrt{Dv}$, а середні квадратичні відхилення ознак X та Y – за формулами $\sigma_x = \sigma_u \cdot hx$, $\sigma_y = \sigma_v \cdot hy$ (рис. 8):

$$\sigma_u := \sqrt{Du} \quad \sigma_u = 1.855 \quad \sigma_v := \sqrt{Dv} \quad \sigma_v = 1.739 \quad \sigma_x := \sigma_u \cdot hx \quad \sigma_x = 185.483 \quad \sigma_y := \sigma_v \cdot hy \quad \sigma_y = 17.391$$

Рис. 8. Обчислення середніх квадратичних відхилень ознак X та Y в Mathcad

Коефіцієнт кореляції ознак X та Y співпадає з коефіцієнтом кореляції умовних варіант u та v й обчислюється за формулою

$$r = \frac{M(uv) - M(u) \cdot M(v)}{\sigma_u \cdot \sigma_v} \quad (\text{рис. 9}):$$

$$r := \frac{1}{\sigma_u \cdot \sigma_v} \cdot \left(\frac{\sum_i \sum_j m_{i,j} \cdot u_i \cdot v_j}{\sum_i \sum_j m_{i,j}} - M_u \cdot M_v \right) \quad r = -0.003187$$

Рис. 9. Обчислення коефіцієнта кореляції умовних варіант u та v в Mathcad

Отже, $r = -0,003187$. Далі матимемо:

$$\rho_{yx} := r \cdot \frac{\sigma_y}{\sigma_x} \quad \rho_{yx} = -2.988 \times 10^{-4} \quad \rho_{xy} := r \cdot \frac{\sigma_x}{\sigma_y} \quad \rho_{xy} = -0.034$$

Таким чином, рівняння прямої регресії y на x запишеться у вигляді $y - My = \rho_{yx} \cdot (x - Mx)$, тобто $y - 66,4 = -0,0003 \cdot (x - 490,2)$; рівняння прямої регресії x на y має вигляд $x - Mx = \rho_{xy} \cdot (y - My)$, тобто $x - 490,2 = -0,034 \cdot (y - 66,4)$.

За нормального розподілу ознак X та Y середнє квадратичне відхилення коефіцієнта кореляції обчислюється за формулою:

$$sr = \frac{1 - r^2}{\sqrt{\sum_i \sum_j m_{i,j}}}, \text{ тобто } sr = 0,045. \text{ Обчислення середнього}$$

квадратичного відхилення вибіркового коефіцієнта кореляції в Mathcad ілюструє рис. 10:

$$sr := \frac{1 - r^2}{\sqrt{\sum_i \sum_j m_{i,j}}} \quad sr = 0.045$$

Рис. 10. Обчислення середнього квадратичного відхилення вибіркового коефіцієнта кореляції

Відповідь: вибіркового коефіцієнта кореляції $r = -0,003187$; середнє квадратичне відхилення коефіцієнта кореляції $sr = 0,045$; рівняння прямої регресії y на x : $y - 66,4 = -0,0003 \cdot (x - 490,2)$; рівняння прямої регресії x на y : $x - 490,2 = -0,034 \cdot (y - 66,4)$.

Висновки. Розв'язування задач теорії ймовірностей із елементами математичної статистики потребує виконання значного обсягу обчислювальної роботи. Оскільки обчислювальні операції потребують постійної концентрації і часового ресурсу, то їх виконання протягом аудиторного часу є малопродуктивним, а результати недостатньо достовірними. У зазначеній ситуації користуються програмними обчислювальними модулями, які реалізують методи математичної статистики в різноманітних математичних комп'ютерних середовищах, які наведено в статті. Доцільність використання подібних реалізацій в освітньому процесі методично обґрунтовано в науково-методичній літературі. Запропонування обчислювальних модулів у програмному математичному середовищі Mathcad під час навчання теми «Кореляційний зв'язок, коефіцієнт кореляції» ми відносимо до результатів нашого дослідження.

Отже, основні висновки нашого дослідження містять такі положення: залучення до розв'язання задач теорії ймовірностей та математичної статистики математичних програмних засобів формує в студентів закладів вищої педагогічної освіти широкий спектр алгоритмічних прийомів; програмні реалізації встановлення кореляційного зв'язку між значеннями ознак вибірки генеральної сукупності, наведені в статті, є методичною розробкою, яка може бути ефективно використаною студентами та викладачами педагогічних закладів вищої освіти у власній навчальній та науково-педагогічній діяльності; методично обґрунтоване та технічно

опрацьоване використання математичних програмних засобів у процесі навчання математичних дисциплін сприятиме розв'язанню проблеми неефективного використання навчального часу.

На нашу думку, перспективним напрямом подальшого наукового пошуку є розробка багатоваріантних різнорівневих задач курсу теорії ймовірностей із елементами математичної статистики, покликаних підвищити об'єктивність та неупередженість оцінювання навчальних досягнень студентів.

Література

Донченко В.С. Теорія ймовірностей та математична статистика : навч. посіб. / Володимир Донченко, Микола Сидоров, Михайло Шарапов. – К. : ВЦ «Академія», 2009. – 288 с.

Коваленко І. П. Вища математика. Навчальний посібник. / Іван Коваленко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. – 456 с.

Красножон О.Б. Комп'ютерна підтримка вивчення теми "Метод найменших квадратів" курсу теорії ймовірностей із елементами математичної статистики / Олексій Красножон // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Вип. 1. – Бердянськ : БДПУ, 2020. – С.330-340.

Литвин О. М. Практикум з курсів "Математичні методи та моделі в розрахунках на ПЕОМ" і "Чисельні методи" (із застосуванням системи Mathcad) : навчальний посібник. / Олег Литвин, Людмила Лобанова. – Харків : УІПА, 2006. – 153 с.

Мармоза А. Т. Практикум з математичної статистики : навч. посіб. / Анатолій Мармоза. – К. : Кондор, 2004. – 264 с.

Рябушко А. П. Индивидуальные задания по высшей математике. В 4 ч. Ч. 4. Операционное исчисление. Элементы теории устойчивости. Теория вероятностей. Математическая статистика : учеб. пособие / Антон Рябушко. – 3 изд. – Минск : Выш. шк., 2010. – 336 с.

Ткач Є.І Загальна теорія статистики : підручник [для студ. вищ. навч. закл.] / Євген Ткач, Володимир Сторожук. – [3-тє вид.] – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 442 с.

Турчин В.Н. Теория вероятностей и математическая статистика: учебник. / Валерий Турчин. – Д. : Изд-во Днепропетр. нац. ун-та, 2008. – 656 с.

Уманець Т.В. Загальна теорія статистики : навч. посіб. / Тетяна Уманець. – К. : Знання, 2006. – 239 с.

References

Donchenko, V. (2009) Theory of Probability and Mathematical Statistics: A Textbook. Kyiv : *Academy* [in Ukrainian].

Kovalenko, I. (2011). Higher mathematics. Tutorial. Kyiv : *Slovo Publishing House* [in Ukrainian].

Krasnozhon, O. (2020) Computer support for the study of the topic "Method of least squares" course of probability theory with elements of mathematical statistics : Scientific notes of Berdyansk State Pedagogical University. Berdyansk : *BSPU* [in Ukrainian].

Litvin O, Lobanova L. (2006). Workshop of courses "Mathematical Methods and Models in Calculus on Computer" and "Numerical Methods" (using Mathcad). Tutorial. Kharkiv : *Ukrainian Academy of Engineering and Pedagogy* [in Ukrainian].

Marmoza, A. (2004). Workshop of Mathematical Statistics. Textbook. Kyiv :

Condor [in Ukrainian].

Ryabushko, A. (2010). Individual assignments in higher mathematics. At 4 parts. Part 4. Operating calculation. Elements of stability theory. Probability theory. Mathematical statistics. A Textbook. Minsk : *Higher School* [in Russian].

Tkach, E., Storozhuk, V. (2009). General theory of statistics. A Textbook. Kyiv : *Center for Educational Literature* [in Ukrainian].

Turchin, V. (2008) Theory of Probability and Mathematical Statistics. A Textbook. Dnepropetrovsk : *Publishing house of the Dnepropetrovsk National University* [in Russian].

Umanets, T. (2006) General Statistics Theory: A Textbook. Kyiv : *Knowledge* [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті досліджено проблему розробки компонентів дієвої комп'ютерно-орієнтованої методичної системи навчання дисципліни "Теорія ймовірностей із елементами математичної статистики", яка передбачена навчальним планом підготовки майбутніх учителів математики у закладі вищої педагогічної освіти. Стаття містить методичні та процесуальні аспекти організації обчислень у процесі встановлення кореляційного зв'язку між значеннями ознак вибірки генеральної сукупності в математичному програмному середовищі *Mathcad*. Наведено детальний приклад розв'язування задачі щодо визначення кореляційного зв'язку між значеннями ознак вибірки генеральної сукупності, вибіркового коефіцієнта кореляції та його середнього квадратичного відхилення, рівнянь прямих регресій, а також стисло наведено основи цих понять. Здійснено стилістичний огляд навчальної, методичної та наукової літератури, яка використовується під час навчання теорії ймовірностей із елементами математичної статистики, обґрунтована доцільність використання математичних програмних середовищ під час опрацювання змісту зазначеної дисципліни та розробки тестових завдань різного рівня складності з теорії ймовірностей із елементами математичної статистики з метою об'єктивного оцінювання навчальних досягнень студентів. Стаття містить програмні реалізації алгоритму встановлення кореляційного зв'язку між значеннями ознак вибірки генеральної сукупності в програмному математичному середовищі *Mathcad*, знаходження вибіркового коефіцієнта кореляції та його середнього квадратичного відхилення, рівнянь прямих регресій, а також висновки і напрями подальшого науково-педагогічного дослідження в галузі реалізації обчислювальних методів математичної статистики для знаходження статистичних оцінок вибірки значень випадкових величин. Методичні та алгоритмічні матеріали, які подано в статті, можуть бути корисними студентам для організації та активізації самостійної наукової та педагогічної діяльності, учителям закладів середньої освіти, керівникам факультативної й гурткової роботи учнів, викладачам курсу теорії ймовірностей із елементами математичної статистики закладів вищої педагогічної освіти.

Ключові слова: кореляційний зв'язок, вибіркового коефіцієнта кореляції, середнє квадратичне відхилення вибіркового коефіцієнта кореляції, статистична вибірка, генеральна сукупність, теорія ймовірностей, математична статистика.

УДК 61:378.094]:001.895(734.8)
DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-66-75

**ORIGINS OF INNOVATION ACTIVITY DEVELOPMENT IN
PENNSYLVANIA MEDICAL COLLEGES**

**ВИТОКИ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
В МЕДИЧНИХ КОЛЕДЖАХ ПЕНСІЛЬВАНІЇ**

Alla KULICHENKO,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

Алла КУЛІЧЕНКО,

кандидат педагогічних наук,
доцент

alla.kulichenko@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1469-3816>

Zaporizhzhia State Medical
University

✉ 26 Maiakovskoho Avenue,
Zaporizhzhia, 69035

Запорізький державний медичний
університет

✉ проспект Маяковського, 26,
м. Запоріжжя, 69035

Original manuscript received: September 27, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The article defines and highlights the origins of innovation development in Pennsylvania medical colleges up to the end of the 19th century. Besides, the research uses such general scientific methods as systematization, generalization, analysis, synthesis of foreign historical and pedagogical sources as well as the problem-chronological one – for logical and historical reconstruction of events related to the innovation activity in Pennsylvania medical colleges in the middle of the 18th – 19th centuries.

The study reveals the origins of educational activities in the field of medicine. Note that Philadelphian T. Cadwalader was the first, who in the 1830s hold private classes in anatomy and dissection, but such activities neither took place in an educational institution nor proposed a degree. The true origins of the innovation activity in American medical colleges started with medical schools in Pennsylvania, namely the Medical College of Pennsylvania University (1765), the Female Medical College of Pennsylvania (1850), and Hahnemann Medical College of Philadelphia (1848). Besides, the Pennsylvania colleges were created according to the European model. Also, the Medical College of Pennsylvania University and the Female Medical College of Pennsylvania had a fairly rigorous selection process, while Hahnemann Medical College of Philadelphia, on the other hand, was liberal in its admission requirements. There were preconceived notions about the existence of the Female Medical College of Pennsylvania, as there were stereotypical opinions that the medical profession was only for men and women had no place in it. However, step by step the first female graduates convinced the American community to the contrary. During their existence, these medical colleges changed their names but did not cease to function with the right to be called examples of innovation activity in American medical education. As for further research, we will highlight the innovative activity of medical colleges in other American states from the mid-18th to the 19th centuries.

Key words: American medical education, innovation activity, origin, name change, Medical College of Pennsylvania University, Female Medical College of Pennsylvania, Hahnemann Medical College of Philadelphia.

Вступ. Історія американської медичної освіти є доволі тернистою, але успішною. Соціальні, економічні, політичні перипетії завжди впливали на її розвиток. Проте зараз у XXI ст. американська медична освіта є прикладом інноваційної діяльності для інших країн, де на початку не було освітніх закладів, де б цілеспрямовано навчали мистецтва медицини, існувала лише приватна практика.

Так, у XVIII ст. молоді американці або ті, хто тільки переїхав до Північної Америки та бажали вивчати медицину, ставали учнями у відомих лікарів. Термін навчання зазвичай складав від п'яти до семи років. Будь-який лікар-практик міг бути наставником, тож якість викладання підлягала незначному контролю або ж взагалі не контролювалася. Хоча серед наставників були деякі з найкращих лікарів громади (Jarcho, 1973: 23). Отримавши політичну незалежність у 1776 р., американцям необхідно було досягнути ще й інтелектуальної та культурної самобутності. Американські лікарі дуже залежали від європейських тенденцій й лише починали розбудову в галузі медицини. Однією з нагальних потреб була здатність організувати навчання для майбутніх фахівців у власній країні (200 years of..., n.d.).

Огляд інноваційної діяльності американських медичних освітніх закладів у цілому завжди був у полі зору багатьох дослідників. Однак представники науково-педагогічної думки в різні часи також розглядали окремі освітні інституції США, що готували майбутніх лікарів. Так, Т. Браун, В. Джеймз, Дж. Лонгшор, Е. Престон, Е. Рейд, Е. Фі описували досвід Пенсільванського жіночого медичного коледжу, С. Джархо зосереджував свою увагу на медичному коледжі Пенсільванського університету (у різні роки цей заклад мав різні назви), С. Казалет та Н. Роджерс присвячували свої дослідження Філадельфійському медичному коледжу Ганемана.

У вітчизняному педагогічному просторі питання про витоки розвитку інноваційної діяльності в медичних коледжах Пенсільванії потребує детального розгляду з метою переосмислення й використання під час оновлення системи медичної освіти в Україні. Тому **метою дослідження** є визначення та висвітлення витоків розвитку інноваційної діяльності Пенсільванських медичних коледжів до початку XX ст., зокрема медичного коледжу Пенсільванського університету, Пенсільванського жіночого медичного коледжу та Філадельфійського медичного коледжу Ганемана.

Методи та методики дослідження. У розвідці використані такі загальнонаукові методи, як систематизація, узагальнення, аналіз, синтез іноземних історико-педагогічних джерел (статей, листів, промов, довідкової інформації з сучасних офіційних вебсайтів американських медичних освітніх закладів Пенсільванії тощо); проблемно-хронологічний метод – для логічної та історичної реконструкції подій, що пов'язані з інноваційною діяльністю Пенсільванських медичних коледжів у середині XVIII – XIX ст.

Результати та дискусії. Приблизно у 1730 або 1731 р. у Філадельфії почалися приватні курси з анатомії, часом з демонстрацією на трупах. Один із таких курсів (анатомічні демонстрації та розтин) викладав Т. Кадвалдер, філадельфієць, який здобув медичну освіту в Європі. Його вважали першим викладачем практичних занять з анатомії в тогочасній Британській Північній Америці. Однак, курси, що проводилися за таким планом, не були частиною навчального плану медичного коледжу й не закінчувалися отриманням певного ступеня (Jarcho, 1973: 23).

Відправною точкою витоків розвитку інноваційної діяльності медичних коледжів у штаті Пенсільванія вважають 1765 р., коли у Філадельфійському коледжі, за ініціативою Дж. Морган та В. Шиппен-молодшого, почали приймати охочих на анатомічні лекції та курс теорії й практики фізики (Fee, 2015: 1940). За словами Е. Фі, “зрештою, після різних потрясінь і зміни назв, коледж Філадельфії було трансформовано на Пенсільванський університет, два курси лекції – на медичний коледж Перельмана” (Fee, 2015: 1940).

Дж. Морган та В. Шиппен-молодший навчалися медицини у Великій Британії, де існувала практика створення, так званих, “приватних медичних шкіл” з платними лекціями. Крім того, чоловіки, котрі прагли до медичної кар’єри, мали працювати помічниками у відомих в округах лікарів, поки їх не визнавали достатньо компетентними для самостійної практики. Також слухачі могли отримати практичний досвід біля ліжок хворих у лікарнях. Тож два молодики мали намір створити за аналогією американський освітній заклад, де б всі, кому цікаво, отримали медичний фах (Fee, 2015: 1940).

Повернувшись до Америки, Дж. Морган запропонував керівництву Філадельфійського коледжу, заснованого у 1740 р., створити медичний коледж у його складі. Пропозицію одразу прийняли, й Дж. Морган став професором теорії та практики фізики (Jarcho, 1973: 24).

У новоствореному медичному коледжі Дж. Морган почав викладати фізику, хімію, ботаніку та фармакологію, а В. Шиппен-молодший – анатомію, хірургію та акушерство. Згодом до них приєдналися А. Кун та Б. Раш – засновник американської психіатрії (Fee, 2015: 1940).

Для того, щоб отримати ступінь бакалавра медицини у цьому медичному коледжі, студент мав відвідати один курс лекцій з анатомії, фармакології, хімії, фізики та клінічні лекції, ходити на практику до Пенсільванської лікарні протягом року, бути асистентом поважного фізика-практика, продемонструвати свої знання з латини й математики та скласти публічний іспит. Щодо ступеня доктора медицини, претенденту мало б виповнитися 24 роки, ступінь бакалавра медицини, здобутого на 3 роки раніше, написати та публічно захистити дисертацію латиною (Fee, 2015: 1940). Тож, як бачимо, медичний коледж запропонував важкі правила вступу; був частиною Філадельфійського коледжу; його створено за моделлю одного з європейських

університетів (Jarcho, 1973: 24).

Філадельфійський медичний коледж був свідком тяжкого перебігу американської революції, а його засновників – усунуто від керівництва. Натомість А. Кун і В. Сміт заснували новий медичний коледж Пенсільванського університету. Тож на початку 1790-х існувало два медичних коледжі в одному штаті: медичний коледж при Філадельфійському коледжі та медичний коледж Пенсільванського університету. Проте у 1791 р. відбулося формальне об'єднання зазначених закладів у Пенсільванський університет. Після об'єднання змінилася процедура отримання медичного фаху. Так, студентам необхідно було пройти двічі кожну дисципліну, оскільки вони могли забути інформацію, почути один раз. У медичній залі, призначеній для освітнього процесу, були картини олійними фарбами, схеми, воскові моделі хворих частин тіла та інструменти різного типу. Медична зала також мала три аудиторії: одна – для хімії, друга – для лекцій, а третю займав анатомічний театр з місцями для глядачів. Лекції проводили лікарі приватної практики. Студенти мали змогу відвідувати не тільки медичну бібліотеку, а й публічні розтини тіл бідних пацієнтів з лікарні Alms House Hospital, яка знаходилася поблизу Пенсільванського університету. По закінченню навчання необхідно було представити дисертацію, але вже не латиною (Fee, 2015: 1940; Jarcho, 1973: 24).

У 1811 р. студенти продовжували відвідувати лекції протягом двох років, але насправді вони проходили той самий курс лекцій двічі. Навчання в лікарняних палатах було знову задеклароване в офіційних вимогах (Jarcho, 1973: 24).

У 1847 р. професорсько-викладацький склад медичного коледжу Пенсільванського університету вирішив збільшити курси лекцій з 5 до 6 місяців. Проте 1853 р. це рішення було змінено через студентські протести та втрату вступників. На початку 1860-х студентам необхідно було відвідувати лекції вже рік. Корективи внесла громадянська війна (1861 – 1865). Студенти приєдналися до лав армії, більшість з яких загинуло або залишилося на території іншого штату. Тож професорсько-викладацький склад медичного коледжу почав займатися дослідницькою діяльністю, наслідуючи подібну європейську модель (Fee, 2015: 1940).

Важливо звернути увагу, що від початку свого існування медичний коледж Пенсільванського університету приймав на навчання лише чоловіків. Щоб метою навчати жінок, у 1850 р. Н. Мозелі та Дж. Лонгшор заснували Пенсільванський жіночий медичний коледж (the Female Medical College of Pennsylvania) (Fee & Brown, 2004: 367).

Як зазначають Е. Рейд та В. Джеймз, “це був перший медичний освітній заклад у світі, створений для підготовки жінок до діяльності в медицині та який пропонував їм ступінь доктора медицини. Бостонський жіночий медичний коледж, школу акушерок, було розширено шляхом включення повної навчальної програми для жінок того ж року. Протягом

наступних 15 років подібні освітні заклади відкрилися в Нью-Йорку та Чикаго” (Reid & James, 2015: 99). Хоча С. Казалет вказує на те, що “жіночий медичний коледж у Новій Англії був першим освітнім закладом в США, який приймав жінок й пропагував принципи гомеопатії” (Cazalet, n.d.).

Тож за рік, у 1851 р., з 40 студенток залишилося лише вісім жінок-випускниць (Fee & Brown, 2004: 367), серед яких була Е. Престон (Рис.1), перша жінка-декан Пенсільванського жіночого медичного коледжу у 1866 – 1872 рр.



Рис.1. Енн Престон (1813 – 1872) у 1852 р.

Джерело світлина: (The first female..., n.d.)

Е. Престон у своєму листі (повний переклад листа наш. – А. К.) до Х. Дарлінгтон від 4 січня 1851 р. писала: “Ханна, моя дорога подруго, не минуло б і дня з мого приїзду сюди, коли я б не думала про тебе, про твій ширий інтерес до мого добробуту, і я впевнена, що ти будеш готова отримати навіть кілька поспішних рядків, окрім яких я не зможу більше нічого дати ... Радість від вивчення нової галузі знань, відпочинок від звичних занять та турбот, конкуренція, новизна життя – це все моє, і все це наразі має особливий шарм. І потім, я спокійна в душі і дуже задоволена тим, що приїхала. Лекції закінчаться приблизно за три тижні, але передбачається, що вони знову розпочнуться у вересні, і, схоже, не існує жодних підстав для чуток про те, що експеримент провалиться, а коледж буде закрито після цієї сесії. Існує важливий і зростальний заклад, а професори здаються ентузіастами та відданими своїй справі. Як доказ духу опозиції до цього закладу, який панує серед медичної спільноти, наведу той факт, що доктору Мозелі, демонстратору анатомії, без його відома чи попередньої згоди

нещодавно був запропоновано стати почесним членом Філадельфійського медичного товариства, як виявилось, з метою проголосувати проти нього, що й було зроблено у вигляді своєрідної та безпричинної зневаги через його зв'язок із жіночим коледжем" (Preston, 1851, January 4).

30 грудня 1951 р. у своїй прощальній промові до перших випускниць Пенсільванського жіночого медичного коледжу Дж. Лонгшор зазначив: "Ми всі займаємося новою, але важливою справою. <...> Ваш привілей бути першими, отримуючи високу відзнаку, яку судилося мати тисячам представницям вашої статі не тільки в Пенсільванії, але й скрізь. <...> Разом з теорією медицини ви переконливо довели те, що вам знайомо – біля ліжка хворих і мучеників, завдяки вмілому застосуванню принципів, яким вас навчали, про те, що ви повинні приносити користь пацієнту й зміцнювати власну репутацію" (Longshore, 1852: 3–5).

В оголошенні 1852 р. щодо третього набору до жіночого медичного коледжу Пенсільванії йшлося про:

- термін навчання – 4,5 місяці;
- умови вступу – приймали тих жінок, які отримали загальну освіту, але вік яких на момент закінчення коледжу мав становити 21 рік. Крім того, до вступу претендентки мали бути два роки асистентками в поважних лікарів-практиків, відвідати два повних курси лекції, один з яких – у жіночому медичному коледжі Пенсільванії;

- курси лекції – анатомія та фізіологія; вступ до медицини та медичного права; теорія та практика медицини; акушерство та жіночі й дитячі хвороби; хірургія; фармакологія та терапія; хімія та клінічна практика;

- перед завершенням навчання необхідно було написати дисертацію з певної медичної дисципліни однією із запропонованих мов – англійською, латиною, французькою, іспанською або німецькою;

- список професорсько-викладацького складу, серед яких була випускниця першого набору Х. Лонгшор у якості демонстратора анатомії;

- фінансові умови навчання;

- рекомендовані підручники (Longshore, 1852).

У 1861 р. була відкрита Філадельфійська жіноча лікарня, доступ до якої був у професорсько-викладацького складу та випускниць жіночого медичного коледжу, серед яких відомою стала Е. Клівленд, жінка-хірург, що виконувала складні гінекологічні процедури (Fee & Brown, 2004: 367). У 1867 р. коледж змінив свою назву з Female Medical College of Pennsylvania на Women's Medical College of Pennsylvania.

У 1875 р. було створено першу спільноту жінок-випускниць Alumnae Association of the Women's Medical College of Pennsylvania. Е. Фі та Т. Браун зазначають, що "жіночий медичний коледж прийняв 4-річний навчальний план у 1891 р., ставши одним з перших

американських медичних коледжів, який імплементував цю інновацію. Крім того, в 1890-ті рр. випускники коледжу відкрили диспансер, де пропонували безкоштовну допомогу бідним жінкам та дітям, які ставали “клінічним матеріалом” для студентів та недавніх випускників” (Fee & Brown, 2004: 367).

У середині XIX ст. адресою Пенсільванського жіночого медичного коледжу була 229 Арк Стріт, що у Філадельфії. Вона стала визначною й для іншої тогочасної інноваційної освітньої інституції, першої свого роду в США – гомеопатичного медичного коледжу Пенсільванії, заснованого в 1848 р. Дж. Джинсом, К. Герінгом та В. Вільямсоном. Коледж було відкрито з метою забезпечення стандартизованого навчання в новій для Америки системі медицини під назвою “гомеопатія”, пов’язаної з основою ортодоксальної медичної науки та практики. До коледжу вступали охочі різного походження. Проте у 1867 р. професорсько-викладацький склад коледжу розділювався на тих, хто хотів й надалі пропагувати гомеопатичні принципи, та на тих, хто бажав застосовувати науковий підхід до медицини. Так, один із засновників коледжу К. Герінг вважав, що викладання патології мало бути в навчальному плані. Проте А. Ліппе відмовився підтримати запропоновану ідею, мотивуючи це тим, що виокремлення патології в окрему було негомеопатичним й непотрібним. Подібні ситуації та чвари призвели до створення медичного коледжу імені Ганемана, викладачі якого зосередилися на тих аспектах медицини (як виготовлення ліків), що найкраще підходили для лікарів, які займалися здебільшого приватною практикою. Урешті, після довгих перемовин з’явився Філадельфійський медичний коледж Ганемана та Філадельфійська гомеопатична лікарня (Hahnemann Medical College of Philadelphia) з новими дисциплінами в навчальному плані (Cazalet, n.d.; History. (n.d.); Homeopathic Medical College..., n.d.; Rogers, 1984: 181, 183).

Н. Роджерс вказує на те, що “місце “нових наук” у навчальному плані гомеопатичних коледжів постійно ставили під сумнів протягом останньої половини XIX ст. Конфлікт зосередився навколо лабораторних досліджень та клінічної патології в гомеопатії, а також потягу до гомеопатії прихильників-медиків та непрофесіоналів. Теоретично, справжній лікар-гомеопат не потребував лабораторних досліджень. Спілкування між лікарем і пацієнтом були важливим питанням як для теорії, так і практики гомеопатії. Гомеопатів вчили, що обстеження пацієнта має бути структуроване відповідно до його відповідей. Кожен випадок був самобутнім; лікування ґрунтувалося на “сукупності симптомів”, які варіювали в залежності від людини” (Rogers, 1984: 181).

С. Казалет зазначає, що “хоча розвиток гомеопатії в США виявився дещо запізнілим, його ступінь є цілком незрівнянним з іншими країнами. Завезена до США у 1820-х рр., гомеопатія у 1840-х р. похвалилася освіченішими, ніж багато звичайних лікарів, практиками, мала власні установи й виросла до грізного суперника ортодоксальної професії... Центральна догма “подібне лікується подібним” спричинила

фундаментальну інтелектуальну зміну ортодоксального переконання, що лікування має врівноважити прояв хвороби. У 1830 – 1840-х рр. гомеопатія в США стала інституціоналізованою завдяки заснуванню гомеопатичних освітніх закладів. <...> І жіночий медичний коледж Пенсільванії, і гомеопатичний медичний коледж Пенсільванії були засновані на прогресивних принципах, а інновації залишалися візитною карткою обох закладів понад 150 років” (Cazalet, n.d.).

Висновки. Отже, проведене дослідження дало змогу з’ясувати, що у витоків освітньої діяльності в галузі медицини знаходиться філадельфієць Т. Кадваладер, який у 1830-х рр. проводив приватні заняття з анатомії та розтину, проте така діяльність відбувалася не в освітньому закладі й не була націлена на отримання ступеня. Витоки ж розвитку інноваційної діяльності американських медичних коледжів починаються з медичних освітніх закладів Пенсільванії, а саме медичного коледжу Пенсільванського університету (1765), Пенсільванського жіночого медичного коледжу (1850) та Філадельфійського медичного коледжу Ганемана (1848). Варто зазначити, що Пенсільванські коледжі, про які йшлося в розвідці, було створено за європейською моделлю. Крім того, медичний коледж Пенсільванського університету та Пенсільванський жіночий медичний коледж проводили досить жорсткий вступний відбір серед претендентів на навчання, Філадельфійський медичний коледж Ганемана, навпаки, був ліберальним у вимогах до вступу. Упереджені стереотипні думки були щодо існування Пенсільванського жіночого медичного коледжу, що професія лікаря є суто чоловічою й жінкам у ній не місце. Проте перші випускниці поступово переконали американську спільноту в протилежному. За своє існування зазначені медичні коледжі змінювали свою назву, але не припиняли існування, маючи право називатися взірцями інноваційної діяльності в американській медичній освіті. Перспективами подальших досліджень стане висвітлення розвитку інноваційної діяльності медичних коледжів інших американських штатів у середині XVIII – XIX ст.

Література

Cazalet S. Female Medical College & Homeopathic Medical College of Pennsylvania / S. Cazalet. – Mode of Access: <http://www.homeoint.org/cazalet/histo/pennsylvfem.htm>. – Last Access: September 19, 2020.

Fee E. The first American medical school: the formative years / E. Fee // *Lancet*. – 2015. – No. 385(9981). – P. 1940–1941.

Fee E. An eventful epoch in the history of your lives / E. Fee, T. M. Brown // *American journal of public health*. – 2004. – No. 94(3). – P. 367.

History. Drexel University College of Medicine. – Mode of Access: <https://drexel.edu/medicine/about/history>. – Last Access: September 30, 2020.

Homeopathic Medical College of Pennsylvania Philadelphia, PA. 1848–1998. – Mode of Access: <https://www.lostcolleges.com/Hahnemann>. – Last Access: September 21, 2020.

Jarcho S. The Legacy of British Medicine to American Medicine, 1800–1850 / S. Jarcho // *Proceedings of the Royal Society of Medicine*. – 1975. – No. 68(11). – P.

737–744.

Longshore J. S. Valedictory Address Delivered Before the Graduating Class at the First Annual Commencement of the Female Medical College of Pennsylvania. Philadelphia, PA : Lippincott, 1852. 14 p.

Preston A. Letter to Hannah Darlington. January 4, 1851 / A. Preston. – Mode of Access: <http://doctordoctress.org/islandora/object/islandora%3A1496>. – Last Access: September 23, 2020.

Reid E. E. The history of dermatology at the Woman's Medical College of Pennsylvania / E. E. Reid, W. D. James // *International Journal of Women's Dermatology*. 2015. – Vol. 1. – Iss. 2. – P.99–103.

Rogers N. The Proper Place of Homeopathy: Hahnemann Medical College and Hospital in an Age of Scientific Medicine / N. Rogers // *Pennsylvania Magazine of History and Biography*. –1984. – No. 108(2). – P. 179–202.

The first female medical college: "Will you accept or reject them?". – Mode of Access: <http://doctordoctress.org/islandora/object/islandora%3A1496>. – Last Access: September 18, 2020.

200 years of American medicine (1776–1976). – Mode of Access: <https://www.nlm.nih.gov/hmd/pdf/200years.pdf>. – Last Access: September 10, 2020.

References

Cazalet S. (n.d.). Female Medical College & Homeopathic Medical College of Pennsylvania. Retrieved from: <http://www.homeoint.org/cazalet/histo/pennsylvfem.htm>.

Fee, E. (2015). The first American medical school: the formative years. *Lancet*. 385(9981), 1940–1941. doi: 10.1016/S0140-6736(15)60950-3.

Fee, E., & Brown, T. M. (2004). An eventful epoch in the history of your lives. *American journal of public health*, 94(3), 367. doi:10.2105/ajph.94.3.367.

History. (n.d.). Drexel University College of Medicine. Retrieved from: <https://drexel.edu/medicine/about/history>.

Homeopathic Medical College of Pennsylvania Philadelphia, PA. 1848 – 1998. (n.d.). Retrieved from: <https://www.lostcolleges.com/Hahnemann>.

Jarcho, S. (1975). The Legacy of British Medicine to American Medicine, 1800–1850. *Proceedings of the Royal Society of Medicine*, 68(11), 737–744. doi:10.1177/003591577506801138

Longshore, J. S. (1852). *Valedictory Address Delivered Before the Graduating Class at the First Annual Commencement of the Female Medical College of Pennsylvania*. Philadelphia, PA: Lippincott.

Preston, A. (1851, January 4). Letter to Hannah Darlington. Retrieved from: <http://doctordoctress.org/islandora/object/islandora%3A1496>.

Reid, E. E., & James, W. D. (2015). The history of dermatology at the Woman's Medical College of Pennsylvania. *International Journal of Women's Dermatology*, Vol. 1, Iss. 2, 99–103. doi.: 10.1016/j.ijwd.2015.03.003.

Rogers, N. (1984). The Proper Place of Homeopathy: Hahnemann Medical College and Hospital in an Age of Scientific Medicine. *Pennsylvania Magazine of History and Biography*, 108(2), 179–202.

The first female medical college: "Will you accept or reject them?". (n.d.). Retrieved from: <http://doctordoctress.org/islandora/object/islandora%3A1496>

200 years of American medicine (1776–1976). (n.d.). Retrieved from: <https://www.nlm.nih.gov/hmd/pdf/200years.pdf>.

АНОТАЦІЯ

У статті визначено та висвітлено витоки розвитку інноваційної діяльності Пенсільванських медичних коледжів. У розвідці використані такі

загальнонаукові методи, як систематизація, узагальнення, аналіз, синтез іноземних історико-педагогічних джерел та проблемно-хронологічний метод – для логічної та історичної реконструкції подій, що пов'язані з інноваційною діяльністю Пенсільванських медичних коледжів у середині XVIII – XIX ст.

Проведене дослідження дало змогу з'ясувати, що у витоків освітньої діяльності в галузі медицини знаходиться Т. Кадваладер, який у 1830-х рр. проводив приватні заняття з анатомії та розтину, проте така діяльність відбувалася не в освітньому закладі й не була спрямована на отримання ступеня. Встановлено, що витoki розвитку інноваційної діяльності американських медичних коледжів починаються з медичних освітніх закладів Пенсільванії, а саме: з медичного коледжу Пенсільванського університету (1765), Пенсільванського жіночого медичного коледжу (1850) та Філадельфійського медичного коледжу Ганемана (1848). Зазначено, що Пенсільванські коледжі, про які йшлося в розвідці, було створено за європейською моделлю. Крім того, медичний коледж Пенсільванського університету та Пенсільванський жіночий медичний коледж проводили досить жорсткий вступний відбір серед претендентів на навчання, Філадельфійський медичний коледж Ганемана, навпаки, був ліберальним у вимогах до вступу. Варто вказати на те, що упереджені думки були щодо існування Пенсільванського жіночого медичного коледжу, оскільки були стереотипні думки, що професія лікаря є суто чоловічою й жінкам у ній не місце. Проте перші випускниці поступово переконали американську спільноту в протилежному. За своє існування зазначені медичні коледжі змінювали свою назву, але не припиняли існування, маючи право називатися взірцями інноваційної діяльності в американській медичній освіті. Перспективами подальших досліджень стане висвітлення розвитку інноваційної діяльності медичних коледжів інших американських штатів у середині XVIII – XIX ст.

Ключові слова: Американська медична освіта, інноваційна діяльність, витoki, зміна назв, медичний коледж Пенсільванського університету, жіночий медичний коледж Пенсільванії, Філадельфійський медичний коледж Ганемана.

УДК 378.018.43.048.014.6

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-76-87

**ONLINE CONSULTS AS A COMPONENT PART OF DISTANCE
EDUCATION IN HIGH SCHOOL**

**ОНЛАЙН-КОНСУЛЬТАЦІЇ ЯК СКЛАДОВА ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ У
ВИЩІЙ ШКОЛІ**

Lyudmyla OSTROVSKA,

PhD in Philological Sciences,
Associate Professor

Людмила ОСТРОВСЬКА,

кандидат філологічних наук, доцент

<http://orcid.org/0000-0003-1394-6797>

ostrovskaludmyla@gmail.com

*Petro Mohyla Black Sea National
University*

✉ 10 68-Desanynkiv St.,
Mykolayiv, Mykolayiv region,
54003

*Чорноморський національний
університет імені Петра Могили*

✉ вул. 68-Десантників, 10
м. Миколаїв, Миколаївська обл.
54003

Original manuscript received: October 03, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The distance learning in the higher education has been characterized as one of the most appropriate forms in the current conditions of globalization and the spread of quarantine measures in Ukraine and in the whole world. It has been determined that there are numerous advantages of distance learning on the one hand, but there are significant risks of reducing the quality of such learning in comparison to traditional education. In this connection, the expediency of introducing of synchronous online consultations in the distance education as a compulsory component has been substantiated. The experience of giving synchronous online consultations in the conditions of distance learning at the Petro Mohyla Black Sea National University during the teaching of normative professional subjects of Ukrainian language and Literature magisters has been analyzed. The proposed system of synchronous online consultations has been designed to perform the following educational functions such as a function of motivation of students' learning activities, a function of assimilation of acquired knowledge, a corrective function, a function of developing professionally oriented competence, a function of generalization and systematization of knowledge. It has been emphasized that synchronous online consultations will be effective in case they are systematic and they are given due to psychological and didactic requirements, in particular, taking into account the psychological characteristics of the current generation of students as "digital". And as the result there is a requirement to visualize learning material, its complete systematization and generalization. The virtual environment for synchronous online consultations can be the online conference platform Zoom Video Communications, which technical features provide their full implementation. Confirming the effectiveness of synchronous online consultations, it has been conducted an anonymous survey of students, as a result of which most students recognize the importance and necessity of this form for distance learning. The proposed system of synchronous online consultations contributes to the effective study of the relevant discipline and improves the quality of education in general. The development of online courses in the disciplines has been provided by the relevant educational programs.

Keywords: *distance education, synchronous online consultations, organization of synchronous online consultations, digital generation of students, virtual environment of distance education, quality of education.*

Вступ. Дистанційне навчання в закладах вищої освіти України набуває в сучасних умовах усе більшої ваги з огляду на загальну світову тенденцію й стрімкий розвиток інформаційних та інтернет-технологій. Значному поширенню у світі дистанційної освіти сприяло проголошення ЮНЕСКО концепції безперервної освіти, або «освіти протягом життя». Чинний Закон України «Про освіту» визначає дистанційну як окрему форму здобуття освіти. Поточна ситуація з пандемією COVID-19 і запровадження карантинних заходів в Україні ще більше активізували проблему дистанційної освіти. Якщо ще донедавна дистанційні освітні технології в українських ЗВО переважно виконували функцію підтримки традиційного освітнього процесу, особливо для заочної форми навчання, то вже зараз вона стає основною. Безумовно, дистанційна освіта має низку специфічних властивостей і вимагає від учасників дистанційного освітнього процесу не лише відповідного технічного його забезпечення, але й сформованих компетенцій щодо застосування інформаційних та інтернет-технологій.

Специфіка дистанційної освіти та окремі аспекти її запровадження у ЗВО не раз ставали предметом аналізу. Науковці досліджували загальні питання організації дистанційної освіти, зокрема зосереджувалися на технологіях розробки дистанційного курсу (Биков, 2008). Окрім цього, пропонували модель дистанційного навчання у вищих навчальних закладах (Заблоцький, 2016) і середніх закладах освіти (Богачков, 2011). Вивчення сервісного супроводу дистанційної освіти стало актуальним й у зв'язку з появою в Україні вимушено переміщених закладів вищої освіти (Семенов, 2017). Дослідники зосереджують особливу увагу на сучасному стані поширення дистанційної освіти у ЗВО України та окреслюють перспективи її розвитку (Сисоева, 2019). Не менш важливим постає й опрацювання світового досвіду розвитку дистанційної освіти (Шуневич, 2005), (Романовська, 2020). Предметом зацікавлення вчених стають дистанційні методи навчання окремих дисциплін, а також проблема якості освіти в умовах її дистанційної організації (Назарко, 2016).

Метою статті є проаналізувати досвід проведення синхронних онлайн-консультацій в умовах дистанційної форми навчання в Чорноморському національному університеті імені Петра Могили в процесі викладання нормативних дисциплін циклу професійної підготовки магістрів з української мови та літератури та обґрунтувати доцільність застосування синхронних онлайн-консультацій як обов'язкової складової дистанційної освіти.

Методи та методики дослідження. Для реалізації мети використано теоретичні та емпіричні методи дослідження: метод критичного аналізу педагогічних і методичних наукових праць щодо

порушені проблеми; аналіз чинних нормативних документів; метод наукового спостереження за освітнім процесом; анкетування студентів та аналіз результатів підсумкового контролю.

Результати та дискусії. Дистанційну освіту вже традиційно тлумачать як таку форму організації, за якої її «активні учасники (об'єкт і суб'єкт навчання) досягають цілей навчання, здійснюючи навчальну взаємодію принципово й переважно екстериторіально, тобто на відстані, яка не дозволяє й не передбачає безпосередньо навчальну взаємодію учасників віч-на-віч інакше, ніж коли учасники територіально перебувають поза межами можливої безпосередньої навчальної взаємодії та коли в процесі навчання їхня особиста присутність у певних навчальних приміщеннях навчального закладу не є обов'язковою» (Биков, 2008: 9). У «Рекомендаціях щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти» МОН України зазначається, що за дистанційного навчання опосередкована взаємодія суб'єктів засобами онлайн-технологій є визначальною (Рекомендації, 2020: с. 22).

Дистанційна форма організації освітнього процесу виявляє цілу низку переваг порівняно з традиційною формою. Насамперед, дослідники наголошують на гнучкості дистанційної освіти, оскільки студенти не обмежені місцем, можуть планувати зручний для них час і темп заняття. Значною перевагою також є те, що студенти завжди мають можливість повернутися до архіву занять, відеолекцій або повідомлень у чаті. Окрім цього, з-поміж переваг дистанційної освіти йдеться про інтерактивність, мобільність, технологічність освітнього процесу, можливість реалізації індивідуального підходу, вияву креативності (Назарко, 2016), (Осадчий, 2009).

У Чорноморському національному університеті імені Петра Могили для забезпечення дистанційної освіти в процесі викладання нормативних дисциплін циклу професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури використовується система Moodle, яка є інструментальним середовищем для розробки дистанційних курсів, відрізняється різноманітним функціоналом, надійністю й відносною простотою в застосуванні. Система Moodle як база платформа забезпечення дистанційної освіти дає можливість для 1) розміщення інформаційних матеріалів, призначених студентам для підготовки до занять (покликання на відеолекції, розміщені в YouTube; озвучені PowerPoint-презентації лекцій; плани семінарських / практичних занять; практичні завдання; електронні варіанти рекомендованих підручників, навчальних посібників, словників, довідників тощо; питання до заліків / іспитів та ін.); 2) організації опосередкованого спілкування студентів з викладачем у чаті; 3) проведення комп'ютерного тестування та аналізу отриманих результатів; 4) оцінювання виконаних студентами відповідних робіт. Однак система Moodle не може забезпечити такої важливої складової дистанційного навчання, як синхронне онлайн-спілкування між

учасниками освітнього процесу.

Компанія «Нью Імідж Маркетинг Груп» у жовтні 2020 року провела експрес-опитування українців щодо їхнього ставлення до дистанційної освіти в ЗВО (Освіта.UA, 20.10.2020). Негативно до дистанційного навчання ставляться 30% опитаних, ще 37% оцінюють його скоріше негативно. Позитивно оцінюють цю форму навчання лише 8 % українців та ще 25 % ставляться до нього скоріше позитивно. З-поміж основних причин відповідного ставлення до дистанційної форми навчання 91 % респондентів називає зниження якості освіти учнів та 57 % указують на неефективну організацію дистанційного навчання. Проведене опитування свідчить про необхідність пошуку ефективної системи організації дистанційної форми навчання.

Очевидно, що за дистанційної освіти значення самостійної роботи студентів значно зростає, окрім цього, змінюється й традиційний статус викладача, який стає радше координатором освітнього процесу, консультантом. За умови недотримання відповідних вимог, насамперед йдеться про відсутність належного зворотного зв'язку між викладачем і студентами, а також порушення правил академічної доброчесності студентами (факти плагіату), виникають серйозні ризики зниження показників якості освіти. Запобігти такій ситуації, на нашу думку, якраз і покликані синхронні онлайн-консультації з відповідної дисципліни, які дадуть можливість коригувати процес навчання. Поєднання дистанційної несинхронної форми й своєчасних синхронних онлайн-консультацій сприяє ефективності вивчення відповідної навчальної дисципліни та підвищує якість освіти загалом.

Проведення синхронних онлайн-консультацій вимагає від викладача високого рівня підготовки, насамперед йдеться про технічну й дидактичну складові. Технічна підготовка включає в себе вибір програмного продукту та безпосередню перевірку перед онлайн-консультацією якості роботи апаратного та програмного забезпечення. Обираючи програмний продукт, викладач повинен проаналізувати: якість звуку та відео; список підтримуваних пристроїв, у тому числі мобільних; максимальну кількість учасників; простоту освоєння інтерфейсу. Така перевірка покликана запобігти технічним вадам, що призводять до зниження якості сприйняття й формування негативного ставлення до відповідного сервісу.

Варто наголосити на обов'язковості відеокommунікації під час синхронної онлайн-консультації, яка дає можливість викладачу візуально відстежити реакцію студентів. Українською необхідною для консультацій такого типу постає можливість завантаження матеріалів і демонстрації екрана саме студента, а не лише викладача. Окрім цього, важливою умовою синхронних онлайн-консультацій також є чисельність студентів (до десяти осіб), оскільки більша кількість учасників не дозволить, на нашу думку, поставити відповідні запитання кожному студенту, а викладачу проконтролювати рівень засвоєння навчального матеріалу.

У Чорноморському національному університеті імені Петра Могили під час дистанційної форми навчання в період з березня до червня 2020 року використовувалася платформа онлайн-конференцій Zoom для забезпечення синхронних онлайн-консультацій. Ця платформа має такі можливості: аудіозв'язок і відеозв'язок у режимі реального часу; демонстрацію відеороликів; показ слайдів презентацій; роботу з віртуальною дошкою; демонстрацію документів із виділенням потрібних частин; обмін та надання доступу до файлів; чат (обмін письмовими повідомленнями в режимі реального часу); демонстрацію робочого столу Windows і відкритих на ньому програм; опитування, які в реальному часі дозволяють зібрати думки студентів; роботу з віддаленим робочим столом Windows для демонстрації матеріалів студентів; відеозапис консультації; інтеграцію в інтернет.

Основна дидактична мета синхронних онлайн-консультацій полягає в організації взаємодії учасників дистанційного навчального процесу й контролю за самостійною роботою студентів, що сприяє належній якості навчання студентів. Формат консультування дозволяє обговорити певну проблему з учасниками та отримати коментарі й рекомендації викладача. Синхронні онлайн-консультації за умови їхньої системності та регулярності виконують, на нашу думку, такі важливі освітні функції: 1) фундаменталізації здобутих знань; 2) коригувальну; 3) формування відповідних фахових компетенцій; 4) узагальнення та систематизації; 5) мотивації навчальної діяльності.

Дидактична підготовка синхронної онлайн-консультації передбачає: постановку мети та завдань відповідної консультації; структурування змістового наповнення; розробку стратегії використання інструментів програмного забезпечення платформи онлайн-консультацій; урахування психолого-педагогічних особливостей студентів, які виявляються в процесі дистанційної форми навчання. Особливо варто відзначити, що дидактична підготовка до онлайн-консультації відрізняється від підготовки до класичної лекції чи семінару насамперед через психолого-педагогічні особливості їх проведення.

Психологічні особливості сучасного студентства змінюються під впливом сучасного інформаційного середовища, чого не можна не враховувати під час підготовки до синхронних онлайн-консультацій. Науковці пропонують називати покоління сучасних студентів цифровим (Осипов, 2014), (Дронова, 2018). Цей термін застосовується для характеристики сучасних молодих людей, соціалізація яких за часом збіглася з періодом активного поширення інтернет-мережі та інформаційно-комунікаційних технологій. Сучасне покоління студентів як цифрове здебільшого має такі психологічні особливості: 1) процеси сприйняття інформації базуються на візуальних образах і мають високу здатність перемикає увагу з одного об'єкта та інший; 2) пам'ять переважає оперативна, образна; 3) увага відзначається зниженням здатності концентруватися; 4) процесу осмислення інформації властиве зниження здатності до її систематизації, структурування, побудови

логічних зв'язків; 5) мислення переважає «кліпове», тобто таке, що характеризується швидкістю обробки інформації, сприйняттям короткого набору тез (кліпів), наявністю проблем із сприйняттям тривалої лінійної послідовності та однорідної інформації. Отже, сучасні студенти, оскільки тривалий час перебувають у цифровому оточенні, легко засвоюють програмне забезпечення, у великому обсязі використовують інформаційні технології, однак специфіка так званого «кліпового» мислення сучасної молоді, особливості сприйняття інформації та уваги потребують від викладача обов'язково врахування виділених психологічних рис студентів у процесі підготовки як до традиційних занять загалом, так і до синхронних онлайн-консультацій зокрема.

Наукове спостереження за навчальним процесом в умовах дистанційного навчання в межах дисципліни «Теоретичні проблеми синтаксису сучасної української мови» та анкетування студентів дало можливість установити, що найбільш доцільною та ефективною стає система синхронних онлайн-консультацій, які вважаємо за потрібно проводити:

1) перед початком вивчення певного розділу навчальної дисципліни, який об'єднує декілька взаємопов'язаних тем. Такі консультації мають на меті стимулювати навчальну діяльність студентів, мотивувати їх до серйозної самостійної роботи; зорієнтувати студентів щодо основних понять розділу, окреслити коло найважливіших теоретичних питань і дискусійних моментів; подати рекомендації щодо базової та додаткової літератури з пропонованого розділу; визначити специфіку виконання практичних робіт щодо формування відповідних фахових компетенцій, типовий алгоритм аналізу синтаксичних явищ тощо;

2) перед поточним контролем знань у вигляді контрольного заходу. Такі консультації виконують коригувальну функцію, оскільки дають можливість викладачу на підставі перевірених виконаних завдань практичних робіт та оволодіння теоретичним матеріалом поглибити в студентів розуміння сутності розглядуваних синтаксичних явищ, указати на варіантні кваліфікації з опертям на відповідну синтаксичну теорію, акцентувати їхню увагу на найбільш типових недоліках у процесі виконання синтаксичного або пунктуаційного аналізу синтаксичних конструкцій, а студентам поставити викладачу конкретні запитання та з'ясувати правильність самостійного виконаного завдання. Для того типу консультацій надзвичайно важливим стає науково-методичний супровід викладача самостійної роботи студентів;

3) після контрольного заходу, основним завданням яких стає систематизація здобутих теоретичних і практичних фахових компетенцій та запобігання типовим помилкам у подальшій навчальній діяльності студентів.

Важливо відзначити, що комунікативна взаємодія викладача та студентів загалом не вичерпується тільки синхронними онлайн-

консультаціями, оскільки будь-яка перевірка виконаних студентом завдань може являти собою дистанційну консультацію у вигляді відповідних коментарів викладача того чи іншого виду робіт. Більше того без таких попередніх зауважень-коментарів студенту самотійно складно виконувати подальші роботи та опановувати навчальний матеріал.

Як приклад, наведемо приклади конкретних синхронних онлайн-консультацій, проведених зі студентами-магістрами спеціальності 035 «Філологія» за спеціалізацією 035.01 «Українська мова і література» під час вивчення розділу дисципліни «Теоретичні проблеми синтаксису сучасної української мови», присвяченому семантичним типам предикатів.

Першою синхронною онлайн-консультацією з пропонованого розділу власне розпочалося його вивчення. Викладач навів ключові слова розділу навчальної дисципліни й подав їх стисле тлумачення: функціонально-семантична концепція речення І. Р. Вихованця; семантичний предикат; валентність предиката; семантичні та морфолого-синтаксичні властивості різних типів предикатів (акціональних, процесуальних, статуальних, якості, кількості, локативності). Особливо наголошувалося на специфіці сучасного підходу до синтаксису в українській лінгвістиці та важливості розгляду семантичних типів предикатів для розкриття багатоаспектної сутності речення. Слід зазначити, що на платформі Moodle Чорноморського національного університету імені Петра Могили розміщені відповідна PowerPoint-презентація лекції та покликання на відолекцію <https://moodle3.chmnu.edu.ua/course/view.php?id=19098>

Друга синхронна онлайн-консультація проводилася після того, як студенти виконали завдання практичної роботи з пропонованої теми та отримали відповідні коментарі викладача. Кожен зі студентів під час онлайн-консультації виконував індивідуальне завдання щодо визначення семантичного типу предиката, демонструючи тим самим рівень засвоєння навчального матеріалу й сформовані фахові компетенції. Завдання, яке повинні були виконати студенти, сформульовано таким чином: *у поданому реченні визначте семантичний тип предиката, його валентність, простежте особливості реалізації предиката на формально-граматичному рівні речення.*

Студенти під час своїх відповідей спиралися на зразок виконання завдання, пропонованого викладачем та розміщеного заздалегідь на платформі Moodle Чорноморського національного університету імені Петра Могили. ЗРАЗОК: Незабаром Соломія з Остапом простували повз плавні до циганської оселі (М. Коцюбинський). У пропонованому реченні предикат *простували*, є акціонально-локативним, 3-валентним предикатом, оскільки прогнозує в семантико-синтаксичній структурі речення три аргументи: суб'єктну синтаксему *Соломія з Остапом*, дві локативні синтаксеми – шлях руху *повз плавні* та кінцевий пункт руху *до*

оселі. На формально-граматичному рівні речення предикат *простували* співвідноситься з простим особово-дієслівним присудком.

Викладач під час такої онлайн-консультації має змогу коригувати в реальному часі відповідь студента. Технічно цей процес реалізовувався за допомогою демонстрації екрана та використання віртуальної дошки, що забезпечує належну візуалізацію навчального матеріалу. Під час цієї ж онлайн-консультації викладач може окреслити вимоги до контрольної роботи із семантичних типів предикатів, а студенти поставити запитання з ще не з'ясованих питань.

Третя синхронна онлайн-консультація за розділом, присвяченому семантичним типам предикатів, проводилася після виконання контрольної роботи та її перевірки викладачем та являла собою аналіз контрольної роботи. Ця консультація стала підсумком у вивченні відповідного розділу навчальної дисципліни «Теоретичні проблеми синтаксису сучасної української мови» та покликана була узагальнити та систематизувати здобуті знання та сформовані фахові компетенції.

У результаті наукового спостереження над навчальним процесом було встановлено, що найбільша ефективність від проведення синхронних онлайн-консультацій досягається лише в тому разі, коли вони складають не менше 30 % від загальної кількості дистанційних занять.

Після завершення вивчення дисципліни «Теоретичні проблеми синтаксису сучасної української мови» з-поміж студентів було проведено анонімне анкетування з метою з'ясувати ефективність проведення синхронних онлайн-консультацій під час дистанційного навчання. Результати анкетування виявилися такими: 1. Чи є на, вашу думку, синхронні онлайн-консультації обов'язковим елементом дистанційного навчання: 1) так – 82 %; 2) ні – 18 %. 2. Якою, на Вашу думку, є основна мета синхронних онлайн-консультацій: 1) безпосереднє спілкування з викладачем та одногрупниками – 34 %; 2) можливість отримати відповідь на складні питання та розв'язати завдання, які викликали труднощі під час самостійної роботи – 42 %; 3) систематизація та узагальнення знань – 13 %; 4) мотивація навчальної діяльності – 11 %. 3. Що, на вашу думку, для проведення синхронних онлайн-консультацій є найбільш необхідним: 1) візуалізація навчального матеріалу – 27 %; 2) наявність відеозв'язку – 9 %; 3) робота з віртуальною дошкою – 15 %; 4) відеофіксація онлайн-консультації з метою повторного її перегляду в разі необхідності – 8 %; 5) усе назване вище – 41 %. Отже, більшість студентів визнає важливість та обов'язковість синхронних онлайн-консультацій для дистанційної форми навчання.

Результати підсумкового контролю теж доводять обов'язковість такої форми дистанційного навчання. Ситуація з дистанційним навчанням у досліджуваній групі складалася таким чином, що двоє студентів з групи через технічні проблеми з інтернетом не мали

можливості приєднуватися до синхронних онлайн-консультацій. Попри те, що ці студенти систематично самостійно працювали з навчальним матеріалом і своєчасно з ними викладач проводив асинхронні дистанційні консультації, під час іспиту вони виявили нижчий рівень знань та якість сформованих компетенцій, ніж ті студенти, які брали участь у синхронних онлайн-консультаціях.

Висновки та перспективи. Дистанційна форма навчання стає дедалі актуальнішою в сучасних умовах глобалізації суспільства та епідеміологічної ситуації. Зважаючи на специфіку дистанційної форми навчання, синхронні онлайн-консультації стають її обов'язковим елементом. Досвід проведення синхронних онлайн-консультацій в умовах дистанційної форми навчання в Чорноморському національному університеті імені Петра Могили в процесі викладання нормативних дисциплін циклу професійної підготовки магістрів з української мови та літератури свідчить про те, синхронні онлайн-консультації виконують низку важливих освітніх функцій: мотивації навчальної діяльності студентів; фундаменталізації здобутих знань; коригувальну; формування відповідних фахових компетенцій; узагальнення та систематизації знань. Синхронні онлайн-консультації є ефективними лише за умови їх систематичності й дотримання певних психолого-дидактичних вимог до їх проведення, зокрема йдеться про врахування певних психологічних особливостей сучасного покоління студентів як «цифрового», а саме потреби візуалізації навчального матеріалу, його систематизації та узагальнення. Віртуальним середовищем для проведення синхронних онлайн-консультацій може стати платформа онлайн-конференцій Zoom, технічні особливості якої цілком забезпечують повноцінне їх проведення. Пропонована система синхронних онлайн-консультацій сприяє ефективному вивченню відповідної навчальної дисципліни та підвищує якість освіти загалом. Для з'ясування ефективності проведення синхронних онлайн-консультацій під час дистанційного навчання було проведено анонімне анкетування студентів, за результатами якого більшість студентів визнало важливість та обов'язковість синхронних онлайн-консультацій для дистанційної форми навчання. Перспективним вважаємо розробку онлайн-курсів з навчальних дисциплін, передбачених відповідними освітніми програмами.

Література

Биков В. Технологія розробки дистанційного курсу : [навчальний посібник; за ред. В. Бикова, В. Кухаренка] / В. Биков, В. Кухаренко, Н. Сиротенко та ін. – Київ : Міленіум, 2008. – 324 с.

Богачков Ю. Дистанційне навчання школярів – можливості і проблеми / Ю. Богачков, П. Ухань, Ю. Новіков // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2011. – № 2. – С. 29–33.

Дронова Е. Технологии дистанционного обучения в высшей школе: опыт и трудности использования / Е. Дронова // Преподаватель XXI век. – 2018. – № 3. – С. 26–34.

Заболоцький А. Моделювання системи дистанційного навчання ВНЗ /

А. Заболоцький // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – Вип.1. – Бердянськ :Бердянський державний педагогічний університет, 2016. – С. 94–99.

Назарко І. Використання засобів дистанційної освіти для підвищення ефективності навчального процесу у ВНЗ / І. Назарко // Інноваційні технології в процесі підготовки фахівців. Матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції 03–04 квітня 2016 року. – Вінниця : Вінницький національний технічний університет, 2016. – С. 11–13.

Осадчий В. Сучасні тенденції використання інформаційних технологій у навчальному процесі вищої педагогічної школи / В. Осадчий // Педагогічний процес: теорія і практика. – Київ : Видавництво «ЕКМО», 2009. – Вип. 2. – С. 190–207.

Освіта. UA. 67 % українців негативно ставляться до дистанційного навчання (20.10.2020). – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/77047/>

Осипов М. Модель студента как представителя цифрового поколения / М. Осипов // Молодежь и наука : материалы конференции в 3 т. – Т. 1. – Ч. 1 / отв. за выпуск А. Тамаровская. – Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2014. – С. 90–95.

Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. – Київ : Міністерство освіти і науки України, 2020. – 58 с.

Романовська О. Досвід вищої освіти Сполучених Штатів Америки ХХ–ХХІ століть. Книга 4. Особливості академічного (університетського) підприємництва у США другої половини ХХ–початку ХХІ століть : [навчальний посібник] / О. Романовська, Ю. Романовська, О. Романовський. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2020. – 240 с.

Семенов М. Сервісний супровід дистанційного навчання в переміщеному університеті / М. Семенов. // Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. – 2017. – Вип. 3. – С. 295–302.

Сисоєва С. Стан, технології та перспективи дистанційного навчання у вищій освіті України / С. Сисоєва, К. Осадча // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2019. – Том 70. – № 2. – С. 271–284.

Шуневич Б. Дистанційне навчання в системі вищої освіти Європи та Північної Америки : [монографія] / Б. Шуневич. – Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2005. – 365 с.

References

Bykov, V. (2008). *Tekhnolohiya rozrobky dystantsiynoho kursu : navchalnyy posibnyk* [Distance course development technology]. V Bykov, V. Kukhareno (Ed.). Kyiv : Milenium [in Ukrainian].

Bohachkov, Yu. (2011). *Dystantsiynе navchannya shkolyariv – mozhlyvosti i problemy* [Distance learning of students – opportunities and problems], *Kompyuter u shkoli ta simiy – Computer at school and family*, 2, 29–33 [in Ukrainian].

Dronova, E. (2018). *Tekhnologii dystantsionnogo obucheniya v vyisshey shkole: opyt i trudnosti ispolzovaniya* [Distance learning technologies in higher education: experience and difficulties of use], *Prepodavatel XXI Vek– Teacher XXI century*, 3, 26–34 [in Russian].

Nazarko, I. (2016). *Vykorystannya zasobiv dystantsiynoyi osvity dlya pidvyshchennya efektyvnosti navchal'noho protsesu u VNZ* [The use of distance education to increase the efficiency of the educational process in higher education], *Innovatsiyni tekhnolohiyi v protsesi pidhotovky fakhivtsiv. Materialy Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi internet-konferentsiyi 03–04 kvitnya 2016 roku – Innovative*

technologies in the process of training specialists. Proceedings of the International Scientific and Practical Internet Conference on April 3–04, 2016, (pp. 11–13). Vinnytsya : Vinnytskyi natsionalnyi tekhnichnyi universytet [in Ukrainian].

Osadchyy, V. (2009). *Suchasni tendentsiyi vykorystannya informatsiynykh tekhnolohiy u navchalnomu protsesi vyshchoyi pedahohichnoyi shkoly* [Current trends in the use of information technology in the educational process of higher pedagogical school], *Pedahohichnyi protses: teoriya i praktyka – Pedagogical process: theory and practice*, 2, 190–207. Kyiv : Vydavnytstvo «EKMO» [in Ukrainian].

Ospov, M. (2014). *Model studenta kak predstavitelya tsifrovogo pokoleniya* [Student model as a representative of the digital generation] *Molodezh i nauka : materialy konferentsii v 3 t. – Youth and science : conference materials in 3 volumes, V.1 (Part 1)*, pp. (90–95). A. Tamarovskaya (Ed.). Krasnoyarsk : Sibirskiy federalniy universitet [in Russian].

Osvita. UA. (2020). *67 % ukrayintiv nehatyvno stavlyat'sya do dystantsiynoho navchannya (20.10.2020)* [67% of Ukrainians have a negative attitude to distance learning (20.10.2020)]. Rezhym dostupu: <http://osvita.ua/school/77047/> [in Ukrainian].

Rekomendatsiyi. (2020) *Rekomendatsiyi shchodo vprovadzhennya zmishanoho navchannya u zakladakh fakhovoyi peredvyshchoyi ta vyshchoyi osvity* [Recommendations for the introduction of blended learning in institutions of professional higher and higher education]. Kyiv : Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [in Ukrainian].

Romanovska, O. (2020). *Dosvid vyshchoyi osvity Spoluchenykh Shtativ Ameryky XX–XXI stolit. Knyha 4. Osoblyvosti akademichnoho (universytetskoho) pidpryemnytstva u SSHA druhoyi polovyny XX–pochatku XXI stolit : navchalnyy posibnyk* [The experience of higher education in the United States of America in the XX–XXI centuries. Book 4. Features of academic (university) entrepreneurship in the United States in the second half of the XX–early XXI centuries]. Kyiv : Natsionalny pedahohichnyy universytet imeni M.P. Drahomanova [in Ukrainian].

Semenov, M. (2017). *Servisnyy suprovod dystantsiynoho navchannya v peremishchenomu universyteti* [Service support of distance learning in the relocated university], *Vidkryte osvitnye e-seredovyshe suchasnoho universytetu – Open educational e-environment of a modern university*, 3, 295–302 [in Ukrainian].

Shunevych, B. (2005). *Dystantsiynе navchannya v systemi vyshchoyi osvity Yevropy ta Pivnichnoyi Ameryky : monohrafiya* [Distance learning in the system of higher education in Europe and North America]. Kyiv : Kyivskyy natsionalnyy universytet imeni T.H. Shevchenka [in Ukrainian].

Sysoyeva, S. (2019). *Stan, tekhnolohiyi ta perspektyvy dystantsiynoho navchannya u vyshchiy osviti Ukrainy* [Status, technologies and prospects of distance learning in higher education in Ukraine], *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya – Information technologies and teaching aids*, V 70, 2, 271–284

Zabolotskiy, A. (2016) *Modelyuvannya systemy dystantsiynoho navchannya VNZ* [Modeling of the system of distance learning at the university], *Naukovi zapysky Berdyans'koho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky – Scientific notes of Berdyansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, 1, 94–99. Berdyansk : Berdyans'kyy derzhavnyy pedahohichnyy universytet [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Охарактеризовано дистанційну форму навчання у ЗВО як таку, що в сучасних умовах глобалізації та у зв'язку поширенням карантинних заходів в Україні є найбільш оптимальною. Визначено, що дистанційна форма у вишах характеризується низкою численних переваг, однак у ній закладено й значні

ризиків зниження рівня якості освіти порівняно з традиційною формою навчання. Обґрунтовано доцільність запровадження синхронних онлайн-консультацій у систему дистанційної освіти як обов'язкової її складової. Проаналізовано досвід проведення синхронних онлайн-консультацій в умовах дистанційної форми навчання в Чорноморському національному університеті імені Петра Могили в процесі викладання нормативних дисциплін циклу професійної підготовки магістрів з української мови та літератури. Запропонована система синхронних онлайн-консультацій покликана виконувати такі освітні функції: мотивації навчальної діяльності студентів, фундаменталізації здобутих знань, коригувальну, формування відповідних фахових компетенцій, узагальнення та систематизації знань. Закцентовано увагу на тому, синхронні онлайн-консультації є ефективними лише за умови їх систематичності й дотримання певних психолого-дидактичних вимог до їх проведення, зокрема йдеться про врахування певних психологічних особливостей сучасного покоління студентів як «цифрового», а саме потреби візуалізації навчального матеріалу, його систематизації та узагальнення. Віртуальним середовищем для проведення синхронних онлайн-консультацій може стати платформа онлайн-конференцій Zoom, технічні особливості якої цілком забезпечують повноцінне їх проведення. Для з'ясування ефективності проведення синхронних онлайн-консультацій під час дистанційного навчання було проведено анонімне анкетування студентів, за результатами якого більшість студентів визнає важливість та обов'язковість синхронних онлайн-консультацій для дистанційної форми навчання. Пропонована система синхронних онлайн-консультацій сприяє ефективному вивченню відповідної навчальної дисципліни та підвищує якість освіти загалом. Перспективним видається розробка онлайн-курсів з навчальних дисциплін, передбачених відповідними освітніми програмами.

Ключові слова: дистанційна освіта, синхронні онлайн-консультації, організація синхронних онлайн-консультацій, цифрове покоління студентів, віртуальне середовище дистанційної освіти, якість освіти.

УДК 378.091.011.3-051:331.102
DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-88-97

MIND MAP AS A MEANS OF VISUALIZATION TECHNOLOGICAL PROCESSES

MIND MAP ЯК ЗАСІБ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЧНИХ ПРОЦЕСІВ

Valentyna PEREGUDOVA,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

Валентина ПЕРЕГУДОВА,
кандидат педагогічних наук,
доцент

peregonta@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7965-9494>

*Berdiansk State Pedagogical
University
✉ 4 Schmidta Str.,
Berdiansk, Zaporizhzhia region,
71100*

*Бердянський державний
педагогічний університет
✉ вул. Шмідта, 4
м. Бердянськ, Запорізька обл.,
71100*

Original manuscript received: October 12, 2020

Revised manuscript accepted: December 09, 2020

ABSTRACT

A strong increase in the amount of information requires improved approaches to its location and transmission in the educational process. One way to overcome this problem is to use visualization tools, including mind maps, which have didactic effectiveness, especially in combination with the capabilities of computer technology.

The aim of the article is to study the modern possibilities of visualization of scientific information during the study of technical disciplines.

The concept of visualization, which has become an integral part of processing complex information about the structure of the studied objects, is analyzed; methods, principles and scientific approaches to visualization.

The expediency and efficiency of using a mind map to visualize technological processes are substantiated.

It is proved that the use of computer mental maps helps to increase the level of memorization of information by detailing the basic concepts, their systematization, classification and generalization; formation of skills of work with graphic information.

The conditions of effective use of multimedia mental maps are determined, the observance of which harmonizes the educational process for all its participants.

The advantages of using mental maps are determined, among which – active comprehension of educational material in the process of independent creation of own mind maps, which gives the chance to actively assimilate scientific information, acquire skills of its independent structuring, trace logic of connections of various units, find new ideas and develop associative thinking. .

The use of visualization tools, including intelligence maps, in the educational process is possible both during the study of new material in lectures, independent work and during the control of assimilation and understanding of scientific information, establishing links between its components, the ability to structure information. Mind map is a productive alternative to traditional methods of processing and transmitting information in the educational process, which turns the student into an active student of higher education.

Key words: *scientific information, visualization, mind map, technological process.*

Актуальність. Стрімке зростання обсягу нової інформації у світі, швидке оновлення і поглиблення знань призводить до підвищення інформативної ємності занять і викликає необхідність оптимізації освітнього процесу в нових умовах. Тому вміння оперативно знаходити і переробляти інформацію є необхідною умовою успішного навчання і подальшого професійного зростання. У зв'язку з цим стає актуальним питання розробки і впровадження нових освітніх технологій, що відповідають вимогам часу. На цьому етапі розвитку суспільства відбувається активна комбінація традиційних і специфічних методів навчання для вдосконалення освітнього процесу. Метою освіти стає – сформувати вміння вчитися, сприймати і використовувати інформацію, реалізуючи всі потенційні можливості того, хто навчається, серед яких візуалізація, що є елементом обробки наукового знання в зорову форму.

Трансляція візуалізації останнім часом відчула революційні зміни: колосальне збільшення кількості та якості інформації, формування новітньої візуальної інформації, а також способів її передачі. Науково-технічний прогрес і формування сучасної візуальної культури неминуче накладають свій відбиток на численні вимоги, що ставляться до методичного інструменту візуалізації.

Аналіз наукових досліджень. Проблема використання візуалізації в освітньому процесі досліджувалась у працях О. Асмолова, С. Арюткіна, А. Вербицького, В. Давидова, З. Калмикової, В. Койбічук, В. Кузовлевої, Н. Манько, А. Рапуто, Д. Шеховцової та інших. Комп'ютерна візуалізація розглядалась Л. Долінером, М. Паком, Н. Семеновою, В. Стародубцевою та іншими.

Незважаючи на суттєву кількість досліджень, присвячених темі вдосконалення освітнього процесу, потребують подальшого розвитку ідеї застосування інструментів візуалізації під час вивчення технічних дисциплін, зокрема, демонстрації сутності технологічних процесів.

Метою статті є дослідження сучасних можливостей візуалізації наукової інформації під час вивчення технічних дисциплін.

Результати та дискусії . Наука, одним з об'єктів якої є наукова інформація, – це творча діяльність з отримання нових знань і результат цієї діяльності: сукупність знань, приведених до цілісної системи на основі певних принципів, і процес їх відтворення. Знання перетворюються в наукові, коли цілеспрямоване збирання фактів, їх опис і узагальнення доводяться до рівня їх включення до системи понять, до складу теорії (Драйден, 2003).

Візуалізація (від лат. *visualis*, зоровий) – це спосіб надання інформації в оптичній формі (графік, діаграма, карта, малюнок, структурно-логічна схема, таблиця, фото тощо). У сучасній науці і технологічних процесах візуалізація часто використовується для подання незорової інформації (тиск, температура, енергія, струм тощо).

Наразі вона стала невід'ємним елементом обробки складної інформації про структуру досліджуваних об'єктів. Способи візуалізації формувалися століттями і досягли в наш час небачених масштабів у зв'язку з розвитком комп'ютерної техніки.

На сьогодні існує велика кількість методів, принципів та наукових підходів візуалізації.

Візуалізація даних – представлення їх у певному вигляді, що забезпечує найбільш ефективну роботу людини з її вивчення.

Інформаційна візуалізація – дослідження інтерактивних (візуальних) уявлень абстрактних даних для закріплення людського пізнання.

Концептуальна візуалізація – розробка складних концепцій, ідей, планів за допомогою концептуальних карт, діаграм Ганта, графів з мінімальним шляхом.

Творча візуалізація – спосіб використання уяви для створення образів, які мозок вважає реальними, що дає можливість свідомо змінювати життя.

Візуалізація за допомогою візуальних метафор – зображення, що символізує складну ідею або демонструє співвідношення між двома не пов'язаними поняттями.

Наукова візуалізація – візуалізація тривимірних явищ з наголосом на реалістичному зображенні об'ємів, поверхонь, джерел освітлення тощо з динамічною складовою.

Візуалізація за допомогою концепт-карт – діаграма, що відображає зв'язки між концептами.

Візуалізація за допомогою карт «Фішбоун» – встановлення причинно-наслідкових зв'язків між об'єктом аналізу і факторами, що впливають на нього.

Візуалізація концептуальних діаграм призначена для опису складного абстрактного концепту в зумовлених категоріальних блоках зі специфічними взаємовідносинами.

Одним з сучасних засобів, що сприяють формуванню універсальних навчальних дій, є метод інтелект-карт (mind map), в основу якого покладено дослідження і розробки англійського психолога і консультанта з питань інтелекту, психології навчання і проблем мислення Т. Бьюзена. Сутність методики міндмепінга полягає у виділенні основного поняття, від якого розгалужуються задачі, ідеї, окремі кроки, необхідні для реалізації конкретного проекту. У процесі роботи над цими проблемами Бьюзен прийшов до висновку про те, що найпотужніший біокомп'ютер на землі – людський мозок – можна використовувати набагато ефективніше, якщо знайти правильні засоби, одними з яких і покликані були стати розроблені вченим інтелект-карти. Бьюзен став успішним популяризатором ідеї інтелект-карт як дієвого способу роботи з інформацією, оскільки «за нинішніми оцінками, число користувачів інтелект-карт у всьому світі перевищує 250 мільйонів, і є свідчення, що послідовників нового вчення можна зустріти практично в

будь-якій країні світу» (Бьюзен, 2003).

Ментальні карти дають можливість реалізувати широкий спектр загальнодидактичних методів навчання, що обумовлюють різний характер пізнавальної діяльності: пояснювально-ілюстративного, репродуктивного, проблемного, частково-пошукового, дослідницького.

Інтелект-карти мають відмінні властивості: наочність (всю проблему з її численними складниками можна окинути одним поглядом); привабливість (якісна інтелект-карта має свою естетику); запам'ятовуваність (завдяки роботі обох півкуль мозку, використання образів і кольору інтелект-карта легко запам'ятовується); своєчасність (допомагає виявити недолік інформації); творчість (спонукає до креативності і пошуку нестандартних шляхів вирішення завдання) (Бьюзен, 2003).

Коротко розглянемо підходи до класифікації інтелект-карт.

Навчальні сприяють: структуруванню і запам'ятовуванню складної інформації; осмисленню складних навчальних понять і категорій; систематизації навчальних понять.

Проблемно-творчі інтелект-карти – це: підготовка курсових і дипломних робіт; науково-дослідницька діяльність; розв'язання проблем в бізнесі і професійній діяльності; розв'язання проблем в особистих відносинах.

Планування: складання бізнес-плану; складання плану витрат (розподіл бюджету); планування поточних справ.

Спосіб виготовлення: вручну; за допомогою комп'ютерних ресурсів.

Потужний потік нової інформації, реклами, застосування комп'ютерних технологій на телебаченні, розповсюдження ігрових приставок, електронних гаджетів і комп'ютерів здійснюють значний вплив на розвиток особистості, її сприйняття навколишнього світу.

Розвиток ІТ-технологій з їх різноманітними ресурсами, доступністю персональних комп'ютерів відкрили безмежні можливості для візуалізації в усіх сферах діяльності людини. Усе це суттєво змінило роль викладача в освітньому процесі (тепер він виступає як дизайнер, менеджер, модератор), що, у свою чергу, створює умови для активної діяльності здобувачів освіти, а комп'ютер – це навчальний інструмент, засіб організації навчання, джерело інформації та банк довготривалого її збереження.

Пропозиція використання мультимедійної ментальної карти під час вивчення технологічних процесів обробки матеріалів дозволяє лекторові вирішувати задачі, що постають на різних етапах лекції:

- підвищення рівня запам'ятовування інформації за рахунок деталізації основних понять;
- систематизація, класифікація та узагальнення знань;
- активізація пізнавальної діяльності;
- підвищення рівня наочності (за результатами досліджень

можливості слухового сприйняття інформації складають 15%, зорового – 25%, одночасне їх використання в освітньому процесі оптимізує процес сприйняття до 65%. Тісний взаємозв'язок слова та наочності випливає з того, що діалектичний шлях пізнання об'єктивної реальності передбачає використання у єдності живого споглядання, абстрактного мислення та практики);

- формування навичок роботи з графічною інформацією;
- подання наукової інформації як системи яскравих опорних образів, наповнених структурованим теоретичним матеріалом в алгоритмічному порядку;
- гнучкість процесу презентації наукової інформації, можливість адаптації до різних умов, внесення коректив;
- скорочення витрат часу за рахунок стиснення наукової інформації;
- гармонізація освітнього процесу – можливість отримувати задоволення усім його учасникам;
- демонстрація взаємозв'язків між фактами на відміну від лінійного тексту, де факти тільки зберігаються;
- фіксування уваги за допомогою анімаційних ефектів на важливих аспектах теоретичної частини.

Проте ефективність використання мультимедійної ментальної карти потребує дотримання ряду умов:

- цифровий продукт має бути чітко узгоджений з теоретичним матеріалом;
- ретельна підготовка до презентації ментальної карти (враховуючи те, що слайди ментальної не дублюють виклад теоретичного матеріалу, а доповнюють його, допомагають систематизувати, узагальнити та класифікувати, виникає необхідність вказувати на складові її схем і таблиць, надавати пояснення або звертатися до аудиторії з питаннями; лише такий спосіб організації роботи дозволить підвищити ефективність сприйняття інформації);
- чітке виділення головного в процесі демонстрації ментальної карти за допомогою шрифтів та анімаційних ефектів;
- оптимальне використання анімаційних та звукових ефектів з метою зосередження на процесі сприйняття теоретичного матеріалу;
- використання якісних графічних об'єктів (чіткі креслення, схеми, відео- та фотоматеріали);
- застосування оптимального фону з метою мінімізації втомлюваності зорового апарату;
- всі об'єкти ментальної карти (текст, таблиці, схеми) повинні бути читабельними, легкими для сприйняття.

Необхідно враховувати фактори, що впливають на читабельність текстів (з точки зору поліграфічного виконання): насиченість, нахил, конфігурація, розмір і гарнітура шрифту; відстань між літерами; пропорції і розміри літер; довжина рядка; колір і контрастність літер; вирівнювання тексту (згідно з останніми дослідженнями текст

оформлений за допомогою вирівнювання по лівому краю краще сприймається ніж текст, вирівняний по ширині).

Читабельність текстів звичайно погіршують такі особливості (з точки зору семантики та стилістики): перевантаженість прислівниковими та дієприслівниковими оборотами, велика кількість складносурядних та складнопідрядних речень, значна кількість визначень до одного слова, наявність неологізмів і жаргонізмів і т. п.

Загально визнано, що ментальною картою (картою думок або картою пам'яті, розуму) називають діаграму, на якій відображають слова, ідеї, завдання або інші елементи, розташовані радіально навколо основного слова чи ідеї. Використовуються для генерування, відображення, структурування та класифікації ідей і як допоміжний засіб під час навчання, організації, розв'язання проблем, прийняття рішень, та написання документів.

Елементи карти розташовуються в інтуїтивному порядку відповідно до їхньої важливості й організуються в групи, гілки або окремі площини. Узагальнене графічне представлення структури інформації під час отримання знань може допомагати пригадувати вже раніше засвоєне.

Спираючись на досвід використання зазначеного засобу візуалізації технологічних процесів, лекція побудована за експериментальною методикою: замість плану може містити ментальну карту, тобто нові поняття набудовуються («наизуються») на вже відомі (вивчені), а здобувачі освіти ведуть конспект лекції, керуючись ментальною картою.

Отже, лекція розпочинається базовим поняттям, якому надається визначення, демонструється відео зазначеного процесу та викладач пояснює сутність технологічного процесу, відзначає його особливості. Наприклад, здобувачі освіти заповнюють центральну комірку ментальної карти поняттям «Шліфування», а під картою продовжують занотовувати пояснення викладача.

Після ознайомлення із зазначеним поняттям на екрані відображається наступне поняття «абразивні зерна». Робота організовується аналогічно до попереднього пункту, викладач надає пояснення, користуючись слайдами презентації, після повідомлення всіх необхідних теоретичних відомостей студенти заповнюють комірку, яка розташована зліва зверху над коміркою «Шліфування».

На основі знань законів функціонування й розвитку досліджуваних об'єктів наука дає можливість передбачати з метою практичного освоєння дійсності. Спрямованість науки на вивчення не тільки об'єктів, що перетворюються в практиці сьогодення, а й тих, що можуть бути предметом практичного застосування в майбутньому, – важлива риса наукового пізнання. Наприклад, пропонуючи здобувачам освіти теоретичні відомості стосовно геометрії абразивного зерна, а саме від'ємний передній кут і відносно великий радіус заокруглення

вершини, виникає проблема мінімізації негативних явищ процесу абразивної обробки (збільшення сил різання, погіршення процесу стружкоутворення, зниження якості оброблюваної поверхні), розв'язання якої можливо за рахунок зміни елементів режиму різання або використання мастильно-охолоджувальних рідин.

Поняття, які мають різновиди, тобто поділяються на певні групи, у ментальній карті також відображаються разом із зазначенням цього. Наприклад, поняття «абразивний інструмент» має такі підвиди: шліфувальні круги, кільця, сегменти, головки, бруски, стрічки, шкурки та пасти. Усі ці різновиди також занотовуються до ментальної карти в комірку, яка поєднується із коміркою «абразивний інструмент».

Відомо, що формування техніко-технологічних понять неможливо без візуалізації самого технологічного процесу, інструментів, пристосувань, верстатів, за допомогою яких він відбувається. Використання комп'ютерної ментальної карти, важливі елементи якої – фото- і відеоматеріали, які демонструють два, на перший погляд, схожі, але відмінні за суттю різновиди процесу шліфування: «суперфінішування» та «хонінгування». Наприклад, на слайді, який містить інформацію про процес хонінгування, міститься його теоретичне визначення, відео виконання зазначеного процесу, продемонстровано основний інструмент, за допомогою якого він здійснюється, – хон, його будову, рухи.

Таким чином, робота продовжується, доки не буде роз'яснено та занотовано останнє поняття. На останньому слайді відображається спрощена схема ментальної карти, у ній кожне поняття має гіперпосилання, при натисканні якого демонструється слайд, що відповідає зазначеному поняттю. Для легкості керування презентацією на кожному слайді є гіперпосилання на останній слайд – заповнену ментальну карту. Тобто, закріплюючи та узагальнюючи (етап рефлексії) наукову інформацію, дуже зручно переключатися між поняттями, відносно яких виникли додаткові питання. Це можна виконувати необхідну кількість раз, що полегшує освітній процес та сприяє підтримці невимушеної атмосфери як під час взаємодії учасників процесу, так і під час самостійної роботи (Кіндрат, 2012).

Важливо відмітити, що останні психологічні дослідження щодо ефективного використання комп'ютерних презентацій на виступах, у рекламі, бізнесі, показали, що останній слайд презентації запам'ятовується та викарбовується в пам'яті на 50% краще, ніж уся презентація. Таким чином, дуже важливо, особливо в навчальних презентаціях використовувати «останній слайд», для резюмування усєї лекції, фіксації важливих понять.

Під час лекції можна не тільки використовувати вже готові ментальні карти, створені викладачем при підготовці до заняття, а й створювати їх разом зі студентами в процесі заняття, доповнюючи новими елементами в міру розкриття теми. Такі ментальні карти можна колективно наповнювати інформацією в ході дискусії, що істотно

скорочує час засвоєння нової інформації. Поряд з цим, протягом навчального спілкування студенти є співавторами нового. Таким чином, їхня увага не тільки не послаблюється, а й посилюються процеси запам'ятовування нової і повторення старої інформації. Після закінчення заняття, разом з отриманими знаннями студент точно знає про те, який матеріал йому необхідно доопрацювати самостійно (Бруннер, 3). Створена ментальна карта стає відмінним посібником як для викладача, так і для здобувачів освіти. Викладачеві, що готується до лекції, достатньо переглянути «ментальну карту» для того, щоб не тільки освіжити в пам'яті інформацію, а й сформуванати напрями для імпровізації та експромту або змінити вектор освітнього спілкування в залежності від різних напрямів підготовки здобувачів освіти. З іншого боку, студент має в розпорядженні радіантний конспект, що дає цілісне уявлення про предмет (Бабич, 2014).

Ще однією перевагою інтелект-карт є активне осмислення здобувачами освіти навчального матеріалу в процесі самостійного створення власних карт розуму.

Наприклад, як один з варіантів завдань, які пропонуються студенту для самостійного виконання, може цілком виступити розробка ментальної карти за обраним видом обробки певного конструкційного матеріалу. У подібного типу завдань є багато переваг. Розмірковуючи над вдалим системним розташуванням елементів технологічного процесу в наочній інтелект-карті для фіксування різних його етапів, сполучуваності складових одиниць, прикладів використання в різних умовах, а також над причинно-наслідковими зв'язками між тими чи іншими частинами, знайомлячись з прикладами інших інтелект-карт і використовуючи власну фантазію, здобувач освіти активно засвоює наукову інформацію, набуває навичок самостійного її структурування, відслідковує логіку зв'язків різних одиниць, знаходить нові ідеї і розвиває асоціативне мислення.

Існує безліч комп'ютерних програм, що дозволяють створювати інтелект-карти, будувати різноманітні графіки, схеми і таблиці (Concept Draw, MINDMAP, Mind manager, Mand Mapper і т. д.). Складання власних ментальних карт дозволяє оцінити рівень розуміння навчального матеріалу, допомагає студенту отримати й осмислити ключову інформацію з тексту, розвиває уміння об'єднати отримані відомості в групи і категорії (Ткачук, 2018).

Висновки. Застосування засобів візуалізації, зокрема інтелект-карт, в освітньому процесі є можливим як під час вивчення нового матеріалу на лекції, самостійної роботи, так і під час контролю засвоєння і розуміння наукової інформації, за встановленням зв'язків між її складовими, умінням структурувати інформацію. Mind map є продуктивною альтернативою традиційним способам обробки та передачі інформації в освітньому процесі, яка перетворює студента в активного здобувача освіти.

Перспективи подальшого розвитку полягають у ґрунтовному аналізі та практичній реалізації особливостей використання засобів візуалізації під час розв'язання задач з технічної механіки.

Література

- Бабич А.В. Эффективная обработка информации (Mind mapping) / А.В. Бабич. Режим доступа: <http://www.intuit.ru/studies/courses/647/503/lecture/11414?page=8>
- Бьюзен Т. Супермышление / Т. Бьюзен; пер. з англ. Е.А.Самсонов. – Мн.: Попурри, 2003. – 304 с.
- Бруннер Е.Ю. Применение технологии mind map в учебном процессе / Е.Ю. Бруннер // Развитие международного сотрудничества в области образования в контексте Болонского процесса: материалы международной науч.-практ. конф. (Ялта, Украина, 5–6 марта 2008 г.). – Ялта: РИО КГУ, 2008. Вып. 19. Ч. 1. – С. 50–53.
- Драйден Г. Революция в обучении. Научить мир учиться по-новому / Г. Драйден. – М.: ПАРВИНЭ, 2003. – 672 с.
- Кіндрат І. Використання інтелект-карт у плануванні та організації освітнього процесу / І. Кіндрат. – Нова пед. Думка, 2012. – № 4. – С. 153–156.
- Ткачук Г. Ментальні карти як засіб засвоєння технічних знань у процесі практично-технічної підготовки майбутніх учителів інформатики / Г. Ткачук. – Проблеми підготовки сучасного вчителя. №17, 2018, – С.105-112.

References

- Baby'ch A.V. Effektivnaya obrabotka y'nformacy'y` (Mind mapping) / A.V. Baby'ch. Rezhym dostupa: <http://www.intuit.ru/studies/courses/647/503/lecture/11414?page=8>
- B'yuzen T. Supermyshleny'e / T. B'yuzen; per. z angl. E.A.Samsonov. – Mn.: Popurry`, 2003. – 304 s.
- Brunner E.Yu. Prys'meneny'e texnolog'y` mind map v uchebnom processe / E.Yu. Brunner // Razvyty'e mezhdunarodnogo sotrudny'chestva v oblasti obrazovany'ya v kontekste Bolonskogo processa: matery'ali mezhdunarodnoj nauch.-prakt. konf. (Yalta, Ukray'na, 5–6 marta 2008 g.). – Yalta: R'Y'O KGU, 2008. Vyp. 19. Ch. 1. – S. 50–53.
- Drajden G. Revolycy'ya v obuchen'y`. Nauchy't` my'r uchy't'sya ponovomu / G. Drajden. – M.: PARVY'NЭ, 2003. – 672 s.
- Kindrat I. Vy'kory'stannya intelekt-kart u planuvanni ta organizaciyi osvithn'ogo processu / I. Kindrat. – Nova ped. Dumka, 2012. – # 4. – S. 153–156.
- Tkachuk G. Mental'ni karty` yak zasib zasvoyennya texnichny'x znan` u procesi prakty'chno-texnichnoy pidgotovy` majbutnix uchy'teliv informaty'ky` / G. Tkachuk. – Problemy` pidgotovy` suchasnogo vchy'telya. #17, 2018, – S.105-112.

АНОТАЦІЯ

Потужне зростання кількості інформації потребує вдосконалення підходів до її знаходження і передачі в освітньому процесі. Одним із шляхів подолання цієї проблеми є використання засобів візуалізації, серед яких ментальні карти (mind map), що мають дидактичну ефективність, особливо в поєднанні з можливостями комп'ютерних технологій.

Метою статті є дослідження сучасних можливостей візуалізації наукової інформації під час вивчення технічних дисциплін.

Проаналізовано поняття візуалізації, що стала невід'ємним елементом обробки складної інформації про структуру досліджуваних об'єктів; методи, принципи та наукові підходи візуалізації.

Обґрунтовано доцільність і ефективність використання *mind map* з метою візуалізації технологічних процесів.

Доведено, що використання комп'ютерних ментальних карт сприяє підвищенню рівня запам'ятовування інформації за рахунок деталізації основних понять, їх систематизації, класифікації та узагальнення; формування навичок роботи з графічною інформацією.

Визначено умови ефективності використання мультимедійних ментальних карт, дотримання яких гармонізує освітній процес для всіх його учасників.

Визначено переваги використання ментальних карт, серед яких активне осмислення навчального матеріалу в процесі самостійного створення власних карт розуму, що дає можливість активно засвоювати наукову інформацію, набувати навичок самостійного її структурування, відслідковувати логіку зв'язків різних одиниць, знаходити нові ідеї і розвивати асоціативне мислення.

Застосування засобів візуалізації, зокрема інтелект-карт, в освітньому процесі є можливим як під час вивчення нового матеріалу на лекції, самостійної роботи, так і під час контролю засвоєння і розуміння наукової інформації, за встановленням зв'язків між її складовими, умінням структурувати інформацію. *Mind map* є продуктивною альтернативою традиційним способам обробки та передачі інформації в освітньому процесі, яка перетворює студента в активного здобувача вищої освіти.

Ключові слова: наукова інформація, візуалізація, ментальна карта, технологічний процес.

УДК 37.036: 147

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-98-107

**CULTURAL LITERACY AS PEDAGOGICAL CATEGORY:
SCIENTIFIC DISCUSSION**

**КУЛЬТУРНА ГРАМОТНІСТЬ ЯК ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ:
НАУКОВА ДИСКУСІЯ**

Yuriy POLYEZHAYEV,

Candidate of Sciences in Social
Communications, Associate
Professor

yuriy.brikrio@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0001-9160-6945>

National University "Zaporizhzhya
Polytechnic",

✉ 64 Zhukovskoho Str.,
Zaporizhzhia, Zaporizhzhia region,
69063

Юрій ПОЛЕЖАЄВ,

кандидат наук із соціальних
комунікацій, доцент

Національний університет
«Запорізька політехніка»,

✉ вул. Жуковського, 64,
Запоріжжя, Запорізька область,
69063

Original manuscript received: October 12, 2020

Revised manuscript accepted: December 09, 2020

ABSTRACT

The article is devoted to the scientific discussion of cultural literacy as a pedagogical category. The work exemplifies the views of scientists on the definition of the phenomenon from the standpoint of philosophy, pedagogics, cultural studies, linguistics and psychology. In the research, the essence of the concepts "culture" and "cultural literacy" is revealed. It is noted that culture is a multifaceted concept; therefore, there are diverse interpretations of its nature, however the touchstone of any culture is its system of values. It is highlighted that a future specialists' professional culture is determined by the quality of training at higher educational institution and the cultural level of individuals affects their career development. It is emphasized that cultural literacy development issues are becoming one of the major problems that ensure the success of communication, including interlanguage one. It is pointed out that cultural literacy is a system of essential knowledge (in all spheres of human activities), necessary for comprehension of the modern world. The historical aspects of the philosophical understanding of culture and cultural literacy are systematized and generalized; some theories and concepts of cultural literacy are analyzed: successful language acquisition requires a profound knowledge of the relevant national culture of communication partners (E. Hirsh); literacy is not acquired naturally – it needs to be learned (C. Kramsch). The article provides comparative analysis of the definitions of "cultural literacy" in contemporary pedagogical framework. On the base of the conducted research there is author's definition is formulated. Cultural literacy is a complex system of knowledge, values and rules that regulate human activities and provide adequate perception and interpretation of information received; it is an effective means of successful intercultural interaction and interlanguage communication that allows navigation in the modern world of continuous dynamic transformations. The necessity of further scientific research in the context of studying the process of cultural literacy formation of in the process of professional training is substantiated.

Key words: cultural literacy, culture, communication, globalization, knowledge, language, values.

Вступ. Глибокі трансформаційні процеси в Україні на початку третього тисячоліття змінили національний вектор вищої освіти, спрямувавши її на модернізацію, зумовлену, зокрема, інтенсивним переходом до інформаційних технологій і поступом України до євроінтеграції. З огляду на це дедалі більше актуалізується проблема формування культурної грамотності студентів у контексті розвитку в них особистісних і професійних рис, утвердження ціннісних орієнтирів з екстраполяцією їх у майбутнє України як рівноправного партнера в межах світового співробітництва в сучасних умовах глобалізації. Формування культурної грамотності майбутніх фахівців відбувається у процесі професійної підготовки. У цьому контексті надзвичайно актуальною є думка С. Сисоевої про те, що роль освіти в суспільстві в сучасних умовах полягає не тільки в трансляції знань і взагалі соціальних результатів від покоління до покоління, але й у тому, щоб готувати людину до виходу з усіляких, насамперед, глобальних криз і катастроф, перебороти котрі можна, використовуючи не застарілі знання, а лише ті, що випереджають час і призводять до нетрадиційних дій. Освіта найвідчутніше реагує на зміни, що відбуваються у світі, найбільшою мірою здатна відобразити й демонструвати якість трансформації сучасності. Освітня система в таких умовах повинна розпізнавати індикатори розвитку суспільства і через освітні індикатори впливати на розвиток процесів, що відбуваються (Сисоева, 2013).

Глобалізація та інформаційна революція, демократизація й становлення ринкових відносин, інтенсифікація суспільних відносин та міждержавних культурних зв'язків спонукають систему освіти готувати культурно грамотну людину до життя в нових історичних умовах. Опрацювання наукових розвідок, дотичних до проблеми культурної грамотності, дає змогу стверджувати, що на цей час вона є малодослідженою і потребує системного підходу до її вивчення, глибокого дослідження й комплексного аналізу.

Теоретико-методологічна та практично-методична значущість і недостатня розробленість зазначеної проблеми визначили **мету статті** – висвітлити наукову дискусію щодо культурної грамотності як педагогічної категорії; розкрити сутність поняття «культура» та «культурна грамотність». *Завдання статті:* систематизувати й узагальнити історичні аспекти філософського розуміння культури та культурної грамотності; проаналізувати окремі теорії та концепції культурної грамотності; порівняти дефініції поняття «культурна грамотність» у сучасних педагогічних дослідженнях; сформулювати авторське визначення педагогічної категорії «культурна грамотність»; обґрунтувати необхідність подальшого наукового пошуку в контексті вивчення процесу формування культурної грамотності в студентів у процесі професійної підготовки.

Методи та методики дослідження. Для реалізації мети використано низку загальнонаукових методів дослідження: описово-

аналітичний метод, систематизація й узагальнення – з метою виявлення стану досліджуваної проблеми та з'ясування сутності ключових понять, пов'язаних з нею; порівняльний аналіз, синтез, зіставлення поглядів учених і різних підходів до розуміння окремих аспектів педагогічної категорії «культурна грамотність» – для демонстрації наукової дискусії щодо порушеного питання.

Результати та дискусії. Вища освіта сьогодні повинна формувати потужне підґрунтя не лише професійної, але і громадянської, культурної, особистісної самоідентифікації майбутнього фахівця. Для розбудови та розвитку громадянського суспільства, безперечно, необхідно є модернізація системи освіти в Україні, особливо з огляду на сучасні глобалізаційні процеси, що повинна спрямовуватися на розвиток фундаментальної науки, українських та світових культурних цінностей, орієнтації на ідеали демократії та гуманізму тощо.

Як зауважує В. Гриньова, «вичерпати всі аспекти культури практично неможливо, жоден із існуючих підходів не може претендувати на формулювання її вичерпної дефініції. Але слід зазначити, що багато з визначень не виключають, а доповнюють одне одного» (Гриньова, 1998: 9).

У площині культурологічних досліджень, наукових розвідок філософії, педагогіки, лінгвістики, соціології тощо, культура тлумачиться по-різному, наприклад: як «форма одночасного буття і спілкування різних людей – минулих, теперішніх і майбутніх культур, форма діалогу та взаємопородження цих культур, кожна з яких є культура» (Біблер, 1989: 288); сукупність практичних матеріальних та духовних надбань суспільства, що відображають досягнення, рівень розвитку людей та суспільства, охоплюють систему виховання, освіти, творчості та забезпечують функціонування цих систем (Гончаренко, 2011) тощо.

Загальна культура особистості «визначається сформованістю, стійкістю основних планів ставлення до світу, до себе й характером їхньої виразності в поведінці... Вона передбачає внутрішню культуру (такт, достоїнство, повагу до іншого, відповідальність, саморегулювання)» (Зимня, 1999: 18).

Культура – це «сукупність матеріальних і духовних надбань, комплекс характерних рис суспільства, що охоплює не лише різні мистецтва, але й спосіб життя, основні правила людського буття, системи цінностей, традицій і вірування» (Корінний, 2003: 171); «сукупність знань, мистецтва, моралі, права, звичаїв та інших цінностей» (Тайлор, 1989: 124); процес колективного програмування розуму, за допомогою якого можна відрізнити членів однієї групи від іншої. Головним складником цього процесу є система цінностей – так званий «скелет» культури (Hofstede, 1993); система ідей, цінностей та концептів і відповідних їм моделей досвіду та взаємодії (Кожемякін, 2009) тощо.

Як відомо, вирізняють культуру матеріальну й духовну: матеріальна – охоплює матеріальну діяльність людини та її результати; духовна – сферу духовного виробництва (сукупність форм суспільної свідомості, способів створення та використання духовних цінностей,

форм комунікації людей). «Міра розвитку духовної культури суспільства визначається мірою розвитку сутнісних цінностей людини, багатогранністю та багатоваріантністю форм самореалізації її духовного потенціалу, індивідуального самоутвердження» (Варій, 2007: 9).

У процесі розвитку педагогічної думки, як і в ході історичного поступу суспільства національний рівень культури та рівень культури окремої особистості змінювалися в часі, у конкретних видах і сферах соціальної практики, значною мірою залежали від способу життя і характеру професійної діяльності людини. Проте «їхній реальний взаємозв'язок – це постійно діючий фактор розвитку особистості, який багато в чому визначається якістю підготовки у вищій школі» (Крилова, 1990: 7).

Характерними ознаками культури є: здатність адаптуватися до постійних суспільних змін і водночас самовідновлюватися, саморозвиватися, вдосконалюватися, породжуючи нові форми, образи тощо; динамічність і стадійність розвитку культури.

У кожної культури є свої, особливі маркери (соціокультурні, індивідуально-фізіологічні; маркери зовнішньої і внутрішньої культури тощо), які можуть об'єднуватися кодами (вербальним і невербальним). Серед функцій культура виокремлюють низку функцій, основною серед яких вважається збереження соціального досвіду певної лінгвокультурної спільності. Крім того за допомогою культури: а) розвивається суспільство; б) визначаються ключові орієнтири для всіх сфер діяльності людини; в) встановлюються і транслиуються норми людського життя, спілкування, поведінки тощо.

На нашу думку, поняття «культура» передбачає широкий спектр знань національних характерних рис і традицій усного і писемного спілкування, систему ціннісних орієнтирів, установлених у суспільстві норм поведінки, способу життя. Оскільки мова є своєрідним продуктом культури нації, то мовленнєва культура є відображенням культури спілкування соціуму, невід'ємним складником культурного досвіду народу.

Оскільки предметом дослідження цієї наукової розвідки стала культурна грамотність, то доцільно розглянути дефініцію поняття «грамотність». Загалом, грамотність є комплексним педагогічним феноменом, що охоплює водночас і процес набуття базових когнітивних умінь, і шляхи їхнього застосування, що сприяє соціально-економічному прогресу, розвитку самосвідомості людей та критичного осмислення ними дійсності як запоруки для особистісних і соціокультурних змін (Earley, 2003: 147).

Проблема культурної грамотності сучасника виступає сьогодні однією з найважливіших проблем, що забезпечують успішність комунікації, в тому числі – міжмовної. Культурна грамотність допомагає людям бути максимально культурними в різних ситуаціях, особливо це стосується молоді, яка активно входить у доросле життя.

Поняття «культурна грамотність» започаткував американський культуролог, засновник теорії культурної грамотності Е. Гірш,

визначаючи його як змінний обсяг інформації, що є корисним для культури і який необхідно зберегти (Hirsh, 1988); як систему базових знань (у всіх сферах людської діяльності), необхідну людині для того, щоб орієнтуватися в сучасному світі (Hirsh, Kett, Trefil, 2002: 83).

Теорія культурної грамотності Е. Гірша передбачає мету – формування необхідних навичок і знань носіїв англійської мови для адекватної комунікації з носіями інших мов і культур. На думку вченого, для успішного володіння мовою необхідне глибоке знання різних культурних символів відповідної національної культури, необхідним культурним мінімумом знань своїх партнерів по комунікації. Дослідник зауважує, що культурна грамотність знаходиться на рівні вищому, ніж повсякденний рівень знань, яким володіє кожна людина, і нижчому, ніж експертний рівень фахівців з різних галузей. Культурна грамотність ґрунтується на конкретних універсальних знаннях, пов'язаних з умінням людини діяти в контексті культури, що допомагають формувати єдиний комунікативний простір цієї культури і які повинні опанувати всі члени певної спільноти задля того, щоби зберегти їх та передати наступним поколінням (Hirsh, 1988).

Культурна грамотність є найбільш динамічним компонентом міжкультурної компетенції, що вимагає постійного поповнення поточного культурної інформації. А компетенція, в свою чергу, не може існувати без комунікації. Е. Гірш виокремив різні рівні міжкультурної компетенції залежно від ролі, яку він відіграє в окремо взятій ситуації спілкування: 1) рівень, необхідний для виживання; 2) рівень, достатній для входження в чужу культуру; 3) рівень, що забезпечує повноцінне існування в новій культурі – її «привласнення»; 4) рівень, що дозволяє в повній мірі реалізувати ідентичність мовної особистості (Hirsh, Kett, Trefil, 2002).

Наукова новизна теорії Е. Гірша полягає в тому, що справжня грамотність залежить від знання особливої інформації, універсально розділяється всіма членами цієї спільноти. Культурна грамотність, на відміну від експертних знань, повинна бути властива всім членам спільноти і її як корисну необхідно зберегти.

Культурна грамотність, на думку О. Ансимової, набуває особливого значення при її розгляді в аспекті спілкування представників різних культур, де учасники комунікативного акту не володіють спільним для них культурним кодом, що значною мірою ускладнює, а часто й перешкоджає комунікації, знижуючи цим ефективність функціонування індивіда в чужій для нього культурі (Ансимова, 2010: 66). Дослідниця називає культурну грамотність ключем до культурного коду, що запобігає культурній фрагментації при вивченні іноземної мови та сприяє розумінню її культури.

Як зазначає українська вчена С. Федоренко, «культурна грамотність є певною мірою загальним культурним кодом, втрата якого загрожує культурним та інтелектуальним розривом поколінь. Вона також зумовлена ступенем приналежності до певних культурних фонівих знань» (Федоренко, 2014: 100).

Нам імпонує висловлювання О. Ужової: «необхідно пам'ятати, що

культурна грамотність це не знання поточних подій, хоча з її допомогою можна зрозуміти ці події більш глибоко. Щоб стати складовою культурної грамотності якась інформації повинна володіти стійкою значущістю» (Ужова, 2006: 64).

Слід звернути увагу на те, що погляди сучасних учених зводяться до трьох рівнів культурної грамотності: 1) основні природничо-наукові поняття, інтернаціональні поняття зі світової історії та культури; 2) історична пам'ять народу (етнокультура, фольклор, топоніміка, видатні історичні особи, літературні герої, їхні фрази тощо); 3) відомі носіям певної мови знання з новітньої історії своєї країни.

Одним із вимірів суспільної культури є соціальне розуміння спілкування (Кондрашов, 2008: 422).

На думку К. Крамш, як культурна, так і мовна грамотність, оскільки вона не набувається природно, потребує формування і розвитку. Когнітивні навички, які переходять в силу вміння читати і писати, були зумовлені не письмовою мовою як такою, а використанням мови у процесі спілкування (Kramsch, 1998: 56).

Не може бути мова відокремленою від культури, і саме за допомогою мови ми конструємо й деконструємо нашу культуру, дізнаючись, хто ми та які ми (Lull, 2000: 139).

Зарубіжні дослідники ключем до серця культури вважають мову, пояснюючи це зв'язком мови й культури, оскільки мова спроможна зберігати національну чи культурну ідентичність. Мова є важливою в етнічних та націоналістичних настроях через її потужну й видиму символіку; вона стає основним символом або місце збору (Samovar, Porter, 2001: 139).

Необхідною умовою ефективної міжкультурної комунікації є достатній рівень культурної грамотності, який передбачає розуміння фонових знань, ціннісних установок, психологічної та соціальної ідентичності, характерних для певної культури (Еранцева, 2012: 40).

Як наголошують учені, нерозвинений лексикон, зумовлений низьким рівнем культурної грамотності, може стати причиною комунікативних невдач в процесі спілкування і має найглибші негативні наслідки при отриманні освіти (Козирев, Черняк, 2007) – тому в сучасних умовах глобалізації формування культурної грамотності студентів шляхом збагачення їхнього словникового запасу набуває все більшої актуальності, адже культурно грамотних людей вирізняє те, що вони в змозі досягнути основну сутність та загальний стан речей (Smith, 1994: 16).

Привертає увагу факт, що в контексті культурної грамотності дослідники наголошують на тому, що неможливо зрозуміти культуру без знання мови, але відповідне використання мови також буде залежати від рівня культурних знань, що свідчить про їхній тісний взаємозв'язок. Мова є основним маркером для багатьох місцевих груп у всьому світі, й слід зауважити, що в історії були такі періоди, коли мові присвоювали роль маркера етнічної ідентичності (Haarmann, 1999: 64), що безпосередньо пов'язано з культурою.

Мова закріплює за словами значення, які відповідають певному способу суспільного життя, національному досвіду, історичній пам'яті, сфері діяльності людей, їхній ментальності тощо.

Спричинені тенденціями суспільного розвитку трансформації, що наразі відбуваються в освіті, вимагають «формування у студентів уміння якомога ефективніше й повніше застосовувати набуті знання в майбутній фаховій діяльності, вирішувати професійні проблеми, використовуючи секрети співробітництва й майстерності діалогічного спілкування. Адже на сучасному ринку праці конкурентоспроможним й успішним може бути лише фахівець з високими рівнями знань і культури» (Diachenko, 2017: 29).

Тому наразі такою важливою бачиться проблема культурної грамотності сучасної студентської молоді, якій доводиться розпочинати свою професійну діяльність в умовах не лише суцільної інформатизації, але й інтернаціоналізації, глобальних трансформацій світового масштабу.

Висновки. Таким чином, на основі порівняльного аналізу дефініції поняття «культурна грамотність» у педагогічних дослідженнях та наукових розвідках з лінгвістики сформульовано авторське визначення педагогічної категорії «культурна грамотність»: це – комплексна система знань, цінностей і регулятивів людської діяльності, що забезпечує адекватне сприйняття й розуміння отриманої інформації; виступає засобом ефективного міжкультурної взаємодії та міжмовної комунікації; дає змогу орієнтуватися в сучасному світі безперервних динамічних трансформацій і перебувати в гармонії з ним; впливає на життя й кар'єру особистості в умовах глобалізації.

Перспективою подальших наукових пошуків може стати обґрунтування теоретико-методичних засад формування культурної грамотності студентів у процесі професійної підготовки; визначення організаційно-педагогічних умов цього процесу; апробація його методичного забезпечення; розробка діагностичного інструментарію моніторингу сформованості культурної грамотності в майбутніх фахівців.

Література

Ансимова О. К. «Культурна грамотність» как ключ к пониманию культуры изучаемого языка: лингводидактический аспект. *Lingua mobilis*. №3 (22). 2010. С. 65–71.

Библер В. С. Культура. Диалог культур: Опыт определения. *Вопросы философии*. 1989. № 6. С. 29–34.

Варій М. Й. Основи психології і педагогіки : навчальний посібник для студ. вищ. навч. закладів. Київ, 2007. 375 с.

Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. 2-ге вид., доп. і випр. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.

Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти). Харків : Основа, 1998. 300 с.

Еранцева М. А. Словарь культурной грамотности Хирша как отражение этнокультурной картины мира. *Гуманитарные исследования*. 2012. № 4 (44), С. 39–45.

Зимняя И. А., Боденко Б. Н., Кривченко Т. А., Морозова Н. А. Общая культура человека в системе требований государственного образовательного стандарта. Москва, 1999. 67 с.

Кожемакин Е. А. Концептуально-методологическое обоснование

дискурсивної форми быття культури : автореф. дис. ... д-ра філософських наук : 24.00.01. Белгород, 2009. 40 с.

Козырев В. А., Черняк В. Д. Речевой портрет современного студента: культурная грамотность. *Вестник Герценовского университета*. 2007. № 9. С. 21–25.

Кондрашов В. А. Новейший философский словарь / под общ. ред. А. П. Ярещенко. Изд. 3-е. Ростов-на-Дону : Феникс, 2008. 668 с.

Корінний М. М. Шевченко В. Ф. Короткий енциклопедичний словник з культури. Київ : Україна, 2003. 384 с.

Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста. Москва : Высшая школа, 1990. 142 с.

Сисоєва С. О. Освіта як відображення сутності та соціально-економічного розвитку суспільства / Огнев'юк В. О., Сисоєва С. О. Освітологія: хрестоматія. Київ : «Едельвейс». 2013. С. 36–41.

Тайлор Е. Б. Первобытная культура : пер. с англ. Москва, 1989. 458 с.

Ужова О. А. Лингвострановедение, концепция «культурной грамотности» и словарь. *Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2006. № 1. С. 59–66.

Федоренко С. Грамотність як комплексний педагогічний феномен у вищій освіті США. *Вища освіта України*, 2014. №3. С. 97–102.

Diachenko, M. (2017). Cultura of the professional communication of future foreign medical professionals in the context of the formation of foreign language communicative competence, *Innovative solutions in modern science*, Dubai, 7(16), 27–42.

Earley, P. (2003). Cultural Intelligence. Individual Interactions Across Cultures. Soon Ang. Palo Alto, CA : Stanford.

Haarmann, H. (1999). History. In J. A. Fishman (Ed.), *Handbook of language & ethnic identity* (pp. 60–76). New York : Oxford University Press

Hanusch, F. (2008) The impact of cultural dimensions on language use in quality newspapers. (pp. 51–78). *Estudos em Comunicacao*, 3.

Hirsch, E. (1988). Cultural literacy. What every American needs know. New York.

Hirsh, E., Kett, J., Trefil, J. (2002). The New Dictionary of Cultural Literacy: What Every American Needs to Know. Boston – New York : Houghton Mifflin.

Hofstede, G. (1993). Cultural constraints in management theories. *Academy of Management Executive*. (pp. 81–93). February.

Kramsch, C. (1998). *Language and Culture*. Widdowson. Oxford : Oxford University Press.

Kramsch, C. (2004). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford : Oxford University Press.

Lull, J. (2000). *Media, communication, culture: A global approach* (2nd ed. ed.). Cambridge : Polity Press.

Samovar, L. A., & Porter, R. E. (2001). *Communication between cultures* (4th ed. ed.). Stamford, Connecticut : Wadsworth / Thomson Learning.

Smith, R. A. (1994). *General Knowledge and Arts Education: An Interpretation of E. D. Hirsch's Cultural Literacy*. University of Illinois Press.

References

Ansimova, O. (2010). «Kul'turnaa gramotnost'» kak ključ k ponimaniju kul'tury izučaemogo jazyka: lingvodidaktičeskij aspekt ["Cultural literacy" as a key to understanding the culture of the target language: linguodidactic aspect], *Lingua mobilis*, 3 (22), 2010, 65–71 [in Russian].

Bibler, V. (1989). *Kul'tura. Dialog kul'tur: Opyt opredelenija* [Culture. Dialogue

of Cultures: An Experience of Determination], *Voprosy filosofii – Philosophy questions*, 6, 29–34 [in Russian].

Varii, M. (2007). *Osnovy psichologii i pedahohiky : navchalnyi posibnyk dlia stud. vyshch. navch. Zakladiv [Fundamentals of psychology and pedagogy: a textbook for students. higher textbook institutions]*, Kyiv [in Ukrainian].

Honcharenko, S. (2011). *Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk. 2-he vyd., dop. i vypr [Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk]*, Rivne : Volynski oberehy [in Ukrainian].

Hrynova, V. (1998). *Formuvannia pedahohichnoi kultury maibutnoho vchytelia (teoretychni ta metodychni aspekty) [Formuvannia pedahohichnoi kultury maibutnoho vchytelia (teoretychni ta metodychni aspekty)]*, Kharkiv : Osnova [in Ukrainian].

Eranceva, M. (2012). *Slovar' kul'turnoj gramotnosti Hirsha kak otrazhenie jetnokul'turnoj kartiny mira [Hirsch's Dictionary of Cultural Literacy as a Reflection of the Ethnocultural Picture of the World]*, *Gumanitarnye issledovanija – Humanities research*, 4(44), 39–45 [in Russian].

Zimnjaja, I., Bodenko, B., Krivchenko, T., Morozova, N. (1999). *Obshhaja kul'tura cheloveka v sisteme trebovanij gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta [General human culture in the system of requirements of the state educational standard]*, Moskva [in Russian].

Kozhemyakin, E. (2009). *Konceptual'no-metodologicheskoe obosnovanie diskursnoj formy bytija kul'tury : avtoref. dis. ... d-ra filosofskih nauk [Conceptual and methodological substantiation of the discourse form of cultural existence: author's ref. dis. ... Dr. of Philosophical Sciences]* : 24.00.01. Belgorod, 2009 [in Russian].

Kozyrev, V., Chernjak, V. (2007). *Rechevoj portret sovremennogo studenta: kul'turnaja gramotnost' [Speech portrait of a modern student: cultural literacy]*, *Vestnik Gercenovskogo universiteta – Bulletin of Herzen University*, 9, 21–25 [in Russian].

Kondrashov, V. (2008). *Novejšij filosofskij slovar' / pod obshh. red. A. P. Jareshhenko. Izd. 3-e. [Novejšij filosofskij slovar' / pod obshh. red. A. P. Jareshhenko. Ed. 3rd]*, Rostov-na-Donu : Feniks [in Russian].

Korinnyi, M. Shevchenko, V. (2003). *Korotkyi entsyklopedychnyi slovnyk z kultury [A short encyclopedic dictionary of culture]*, Kyiv [in Ukrainian].

Krylova, N. (1990). *Formirovanie kul'tury budushhego specialist [Formation of the culture of the future specialist]*, Moskva : Vysshaja shkola [in Russian].

Sysoieva, S., Ohneviuk, V. (2013). *Osvita yak vidobrazhennia sutnosti ta sotsialno-ekonomichnogo rozvytku suspilstva [Education as a reflection of the essence and socio-economic development of society]*, (pp. 36–41). In *Ognevyuk V.O., Sysoeva S. O. Osvitology: textbook*, Kyiv : «Edelveis» [in Ukrainian].

Tajlor, E. (1989). *Pervobytnaja kul'tura : per. s ang. [Primitive culture : translation from English]*, Moskva [in Russian].

Uzhova, O. (2006). *Lingvostranovedenie, koncepcija «kul'turnoj gramotnosti» i slovar' [Linguistic and regional studies, the concept of "cultural literacy" and vocabulary]*, *Vestnik VGU. Serija: Lingvistika i mezhekul'turnaja komunikacija – VSU Bulletin. Series: Linguistics and Intercultural Communication*, 1, 59–66 [in Russian].

Fedorenko, S. (2014). *Hramotnist yak kompleksnyi pedahohichnyi fenomen u vyshchii osviti SSHa [Literacy as a complex pedagogical phenomenon in US higher education.]*, *Vyshcha osvita Ukrainy – Higher education in Ukraine*, 3, 97–102 [in Ukrainian].

Diachenko, M. (2017). *Cultura of the professional communication of future foreign medical professionals in the context of the formation of foreign language communicative competence. Innovative solutions in modern science*. Dubai, 7(16), 27–42.

Earley, P. (2003). *Cultural Intelligence. Individual Interactions Across Cultures*. Soon Ang. Palo Alto, CA : Stanford.

- Haarmann, H. (1999). History. In J. A. Fishman (Ed.), Handbook of language & ethnic identity (pp. 60–76). New York : Oxford University Press
- Hanusch, F. (2008) The impact of cultural dimensions on language use in quality newspapers. (pp. 51–78). Estudos em Comunicacao, 3.
- Hirsch, E. (1988). Cultural literacy. What every American needs know. New York.
- Hirsh, E., Kett, J., Trefil, J. (2002). The New Dictionary of Cultural Literacy: What Every American Needs to Know. Boston – New York : Houghton Mifflin.
- Hofstede, G. (1993). Cultural constraints in management theories. *Academy of Management Executive*. (pp. 81–93). February.
- Kramsch, C. (1998). Language and Culture. Widdowson. Oxford : Oxford University Press.
- Kramsch, C. (2004). Context and Culture in Language Teaching. Oxford : Oxford University Press.
- Lull, J. (2000). Media, communication, culture: A global approach (2nd ed. ed.). Cambridge : Polity Press.
- Samovar, L. A., & Porter, R. E. (2001). Communication between cultures (4th ed. ed.). Stamford, Connecticut : Wadsworth / Thomson Learning.
- Smith, R. A. (1994). General Knowledge and Arts Education: An Interpretation of E. D. Hirsch's Cultural Literacy. University of Illinois Press.

АНОТАЦІЯ

У статті висвітлено наукову дискусію щодо культурної грамотності як педагогічної категорії, наведено погляди вчених на дефініцію цього феномена з позицій філософії, педагогіки, культурології, лінгвістики, психології. Розкрито сутність понять «культура» та «культурна грамотність». Зазначено, що культура є багатоаспектним поняттям, чим пояснюється різноплановість його тлумачень, але в основі культури – завжди система цінностей. Підкреслюється, що професійна культура майбутнього фахівця визначається якістю підготовки у вищій школі, а рівень культури особистості впливає на її кар'єру та життя. Акцентується на тому, що проблема культурної грамотності стає сьогодні однією з найважливіших проблем, які забезпечують успішність комунікації, в тому числі – міжмовної. Вказується на те, що культурна грамотність є системою базових знань (у всіх сферах людської діяльності), необхідною людині для того, щоб орієнтуватися в сучасному світі. Систематизовано й узагальнено історичні аспекти філософського розуміння культури та культурної грамотності; проаналізовано окремі теорії та концепції культурної грамотності: для успішного володіння мовою необхідне глибоке знання відповідної національної культури партнерів по комунікації (E. Hirsch); грамотність не набувається природно – її необхідно навчатися (С. Kramsch). Здійснено порівняльний аналіз дефініцій поняття «культурна грамотність» у сучасних педагогічних дослідженнях, на основі якого сформульовано авторське визначення педагогічної категорії «культурна грамотність»: це – комплексна система знань, цінностей і регуляторів людської діяльності, що забезпечує адекватне сприйняття й розуміння отриманої інформації; виступає засобом ефективною міжкультурною взаємодії та міжмовної комунікації; дає змогу орієнтуватися в сучасному світі безперервних динамічних трансформацій і перебувати в гармонії з ним; впливає на життя й кар'єру особистості в умовах глобалізації. Обґрунтовано необхідність подальшого наукового пошуку в контексті вивчення процесу формування культурної грамотності в майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки.

Ключові слова: глобалізація, знання, комунікація, культура, культурна грамотність, мова, цінності.

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

УДК 376-056.36-053.4/.5:376-056.264(091)
DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-108-117

THE RETROSPECTIVE ANALYSIS OF THE SPEECH-THERAPY ASSISTANCE TO CHILDREN WITH THE DISORDERS OF THE INTELLECTUAL DEVELOPMENT

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ЛОГОПЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Yevheniia LYNDINA,
Candidate of Pedagogical
Sciences (PhD), Associate
Professor

evgeniyalyndina.bgpu@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-4615-6807>

*Berdiansk State Pedagogical
University*
✉ 4 Schmidta Str.,
Berdiansk, Zaporizhzhia region,
71100

Olexander KOZYNETS,
Candidate of Pedagogical
Sciences (PhD), Associate
Professor

ol.kozynets@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-6325-4783>

*National Pedagogical Dragomanov
University*

✉ 9 Pyrogova Str.,
Kyiv, 01601

*Original manuscript received: October 03, 2020
Revised manuscript accepted: November 25, 2020*

Євгенія ЛИНДИНА,
кандидат педагогічних наук, доцент

*Бердянський державний
педагогічний університет*
✉ вул. Шмидта, 4
м. Бердянськ, запорізька обл., 71100

Олександр КОЗИНЕЦЬ,
кандидат педагогічних наук, доцент

*Національний педагогічний
університет імені
М. П. Драгоманова*
✉ вул. Пирогова, 9
м.Київ, 01601

ABSTRACT

The scientific article is devoted to the problem of speech therapeutic assistance which must be given to the children with the disorders of the intellectual development in the chronological aspect. Thus, the article comprises the research works of scientists from different fields who dealt with the studying children with the intellectual disorders and with another variants of disorder of their development, starting since the 19th century today: E. Segen, J. Demor, K. Grachova, J. Philipp, P. Honkur, G. Sukhareva, M. Khavatcev, G. Kashem, D. Orlova, V. Lebkovsky, V. Tishenko, etc.

The pedagogical approach prevailed within the science during the 19th century

(organization of educational system for the children with the intellectual disorders). At the beginning of the 20th century the medical problems of the intellectual mal-development began to be studied actively. Until 1913 it was realized the private treatment-education help to children with the serious problems of development. This help was conducted for high material payments. But the increasing amount of children with the intellectual disorders gave the impulse for the establishment of the state assisting classes. These classes had various schemes of education.

1931st is very important for the history when the People, when People's Commissariat of Education issued an order about the introduction of general compulsory education of "mentally retarded children and adolescents" who suffer from the speech disorders. Since this period has been started the united, common work doctors, pedagogues and psychologists. Their work was directed on the development of speech activity of children with the disorders of the intellectual development.

Since the late 80-s till the beginning of the 20th century there were conducted research works which were devoted to the peculiarities of the regulatory function of speech during the intellectual disorders.

At the beginning of 1990-s V.Tishenko implemented the psycholinguistic approach to the studying of the speech function of children with intellectual disorders. This gave the possibility to separate the intellectual component of the speech activity and to ground the verbal actions and sign operations, which provide the mastering and using of speech. The research work of V.Tishenko confirmed the legitimacy of the separation of the intellectual component within the speech activity.

Key words: disorder of intellectual development, history of Speech Therapy, psycholinguistic component, special school.

Вступ. У сучасному глобалізованому суспільстві виникає потреба в модернізації системи педагогічної освіти відповідно до викликів ХХІ століття. Разом зі змінами відбувається переосмислення існуючих педагогічних явищ та наукової спадщини вчених-теоретиків та практиків минулого. Вивчення та аналіз історично зумовлених напрацювань актуальні й для спеціальної освіти.

Дослідження В. Бондаря, І. Єременко, В. Золотоверх, Л. Одинченко, М. Супруна, С. Федоренко, О. Шевченко, М. Ярмаченко та інших розкривають історичні факти становлення та розвитку галузей спеціальної освіти.

Питання спеціального навчання та виховання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку вивчали у своїх працях В. Бондар, Л. Вавіна, Л. Виготський, І. Єременко, Л. Занков, Г. Коберник, В. Лубовський, О. Лурія, С. Миронова, В. Синьов, К. Турчинська та інші.

Розкриті положення особливостей розвитку мовленнєвих та психічних процесів, форм, методів та засобів навчання, виховання й корекції порушень мовлення не тільки в дітей з логопатологією, а й інтелектуальними порушеннями, слуху, зору в дослідженнях та наукових публікаціях учених-дефектологів: А. Винокура, О. Гопіченко, Е. Данілавічюте, І. Дьоміної, О. Жильцової, С. Заплатної, Р. Краєвського, М. Рождественської, М. Савченко, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, М. Шермет, Р. Юрової та ін.

Історико-педагогічний підхід до вивчення досвіду, теорії та

практики допомоги дітям з різноманітними варіантами дизонтогенезу, є основою для розвитку спеціальної освіти сьогодні.

Методи дослідження. Теоретичний аналіз, синтез та узагальнення відомостей і фактів із наукових, методичних та архівних джерел; пошуково-бібліографічний; системно-структурний; хронологічний; метод актуалізації історичного досвіду сприяли дослідженню наукової проблеми з позицій історії, теорії та практики.

Результати та дискусії. Історико-педагогічний досвід активного вивчення та логопедичної допомоги дітям з порушеннями інтелектуального розвитку в Україні починається з кінця ХІХ – початку ХХ ст. (Бондар, 2005).

У перших працях учених ХІХ ст. є відомості про необхідність «спеціально організованого навчання й спілкування дітей з порушеннями інтелектуального розвитку». У 1834 році професор П. Бутковський відкрив перший в Україні притулок для дітей з глибоким порушенням інтелектуального розвитку «Школа у ворот больницы», де вивчалась не тільки природа цього стану, а й робились спроби навчання дітей обслуговувати себе (Бондар, 2005). Під керівництвом лікаря-психіатра Едуарда Сегена у 1841 році була відкрита клініка, у якій проводилася не тільки лікувальна, але й виховна робота (Боряк, 2019: 39).

У ХІХ ст. Жан Демор, який вивчав особливих дітей з інтелектуальними порушеннями вважав, що для них необхідно «виховання в правилах спілкування». При цьому він наголошував, що діти вчать швидше висловлювати власні думки та активно користуватися діалогічним мовленням (Бондар, 2005).

Вітчизняним педагогом-дефектологом К. Грачовою в травні 1898 року при притулку була відкрита школа для дітей із порушеннями інтелектуального розвитку. Дослідження вченої показують, що серед них зустрічалися діти з «афазіями, заїкуваті, недорікуваті, гугняві». При цьому наголошувалося, що «імбецили легше за всіх засвоюють іменники, хоча й не можуть змінювати їх. Більшість дітей із важкістю засвоюють дієслова, але зовсім не вживають числівників і займенників» (Боряк, 2019: 41).

У доробку К. Грачової зустрічаються рекомендації щодо логокорекційної роботи з глибоко розумово відсталими дітьми. На думку авторки, заняття з розвитку мовлення з цими дітьми повинні проводити «мовники», оскільки галузь ця «вузькоспеціальна» (Боряк, 2019: 41). Вправи з розвитку мовлення вона пропонувала систематизувати таким чином, щоб вони сприяли вивченню слів, які позначають той чи інший предмет, а також запам'ятовуванню фраз, що висловлюють побажання або прохання. Важливе значення К. Грачова надавала «читанню вголос, що впливало на образне сприймання та пам'ять дітей з порушеннями інтелектуального розвитку» (Боряк, 2019: 42).

З початку ХХ ст. активно вивчалися медичні проблеми розумової відсталості (П. Ковалевський, М. Рождественська, І. Сікорський, А. Селецький, О. Теплицька, М. Перельмутер та ін.). Французькі

педагоги Жан Філіп та лікар Поль Гонкур, досліджуючи школярів із психічними порушеннями, зазначили, що критерієм їх нетипового розвитку є «нездатність навчатися звичайним шляхом» (Бондар, 2005).

Аналізуючи доповідь О. *Бойової* до педагогічної виставки при Харківському окрузі в 1913 році можна відмітити, що «не всі діти здатні засвоїти темп та об'єм нормальної школи. У більшості випадків це діти з різкими ознаками психічної та фізичної дегенерації» (Боева, 1913). П'ятдесятилітній досвід Західної Європи підтверджує позитивний вплив допоміжної школи на дітей із порушеннями інтелектуального розвитку. Програма таких закладів спрямовувалась на виховання та розвиток окремих сторін психіки з метою вирівнювання дисгармонії їхнього розвитку (Боева, 1913; Супрун, 2008).

До 1913 року в пострадянських країнах була мало зроблено для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Велась окрема приватна лікувально-виховна допомога за високу матеріальну плату, що було доступно зовсім невеликій частині населення. Але у зв'язку зі збільшенням кількості дітей з інтелектуальними порушеннями почали відкриватись допоміжні класи. До кінця 1913 року їх було відкрито 22 по 15-20 дітей в кожному. Ці класи мали різні схеми виховання: змішане навчання (хлопчики та дівчата разом) та роздільне (Боева, 1913).

З дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку проводились у класах ігри, гімнастика, рухливі ігри для психічного та фізичного розвитку. Вагомою відмінністю допоміжних класів від звичайних було проведення занять з гімнастики, уроки виправлення мовлення та психічної ортопедії (Бондар, 2005).

Гімнастику проводили щодня під музику по 20-30 хвилин, чергуючи з рухливими іграми. Уроки з психічної ортопедії доповнювали заняття з гімнастики. Це була серія систематичних вправ зі зростанням ускладнення, мета яких – вирівняти порушення сприймання, уваги, пам'яті, мовлення та виховувати й розвивати здібності дитини (Боева, 1913).

Урокам у допоміжних класах з виправлення мовлення для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку відводилося багато часу, бо мовленнєвих порушень у них було в 12 разів більше, ніж у дітей звичайних класів. Використовувалося багато наочності: малюнків, зліплених предметів, аплікацій з кольорового паперу, муляжів.

Дослідження Г. Сухаревої на початку 1930-х рр. вказують, що «у прямому зв'язку з недорозвитком вищих форм пізнавальної діяльності знаходиться недорозвиток мовлення як одна з найбільш молодих і специфічних функцій людини. При цьому ступінь недорозвитку мовлення в дітей, які страждають на олігофренію, у більшості випадків відповідає важкості інтелектуального дефекту. У осіб з олігофренією спостерігаються розлади мовлення за типом моторної та сенсомоторної алалії, псевдобульбарної дизартрії» (*Боряк, 2019*). Вчена, вивчаючи клінічні особливості розумової відсталості, критерії відмежування її

подібних станів, зокрема, від слабо виражених відхилень інтелектуального розвитку при затримці психічного розвитку, тяжких порушеннях мовлення, локальній патології головного мозку, визначила основні клінічні прояви порушення. Саме в праці Г. Сухаревої були виділені дві групи: олігофренія з недорозвитком мовлення; атипова олігофренія, ускладнена мовленнєвими розладами (Берник, 2006; Боряк, 2019). Ці групи залишаються актуальними на сучасному етапі логопедичної науки.

Усунення недоліків мовлення в дітей з порушеннями інтелектуального розвитку тривалий час обмежувалися переважно артикуляційними вправами. Це пояснювалося розумінням мовленнєвих порушень передусім як артикуляційних. Поступово в дослідженнях відділу логопедії Науково-дослідного інституту дефектології у 1950-х рр. було доведено, що порушення вимови й письма у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку пов'язані з порушеннями їх пізнавальних процесів, спрямованих на оволодіння звуковим складом мовлення. Відповідно до результатів цих досліджень, стійкість порушень вимови зумовлювалися не мовленнєво-руховими ускладненнями, а уповільненим введенням у мовлення правильно артикульованих звуків. Р. Левіною, С. Ляпідевським, Г. Каше було з'ясовано, що недостатньо інтенсивне введення звуків у мовлення обумовлене інертністю протікання пізнавальних процесів звукового аналізу.

Виявлена своєрідність порушень вимови й письма дозволила обґрунтувати принципи та підходи до подолання цього у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку як дошкільного, так і шкільного віку. М. Хватцев характеризував мовлення цих дітей у вищому ступені «недорікуватим» (від 60% до 90% у молодшому віці), заїкуватим (до 10%) та аграматичним. Особливо типовим для цієї групи дітей, на думку автора, є пропуски звуків і складів, а також недомовляння слів (Боряк, 2019).

У 1931 р. Народний комісаріат освіти видає наказ про введення загального обов'язкового початкового навчання «фізично дефективних, розумово відсталих дітей і підлітків», які страждають порушеннями мовлення («логопатів»). Цей наказ вагомий для розвитку організації спеціальної допомоги. З цього періоду почалась спільна робота лікарів, педагогів та психологів щодо розвитку мовленнєвої діяльності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку (Бондар, 2005; Супрун, 2008).

У кінці 40–50-х рр. ХХ ст. відбулось значне вдосконалення освітнього процесу допоміжних шкіл. З цього часу почали приділяти увагу активному стимулюванню мовленнєвої діяльності учнів з порушеннями інтелектуального розвитку та вдосконалення культури мовлення педагогів (М. Гнезділов).

У 40-ві роки ХХ ст. починають формуватися важливі принципи диференційної діагностики – відмежування мовленнєвих порушень від інших форм порушень мовлення (при порушеннях інтелектуального розвитку в тому числі) та дослідження порушень вимови й писемного

мовлення в дітей з порушеннями інтелектуального розвитку легкого та помірного ступенів тяжкості, їх зв'язок із пізнавальними процесами: інертністю їх протікання (*Боряк, 2019*).

У 60-х рр. ХХ ст. Г. Каше розробив спеціальну систему для першого класу допоміжної школи, в якій на перше місце, не зменшуючи значення артикуляційних вправ, пропонував винести виховання в учнів уміння спостерігати за мовленням, визначати подібність і відмінність між звуками, розвиток чіткого звукового аналізу (*Бондар, 2005; Супрун, 2008*).

З діяльністю спеціальних закладів загальної середньої освіти розпочинаються дослідження особливостей мовленнєвого розвитку в дітей з інтелектуальними порушеннями шкільного віку, переважно першого-другого класів. Особливості порушень мовлення в більш старших школярів тривалий час залишалися без достатньої уваги. Відмічалось лише те, що в деяких, особливо важких випадках, порушення мовлення залишаються не виправленими до старших класів, а під час писемного мовлення більшості учнів з інтелектуальними порушеннями притаманна значна кількість дисграфічних помилок.

У 1967 р. в дослідженнях Д. Орлової вперше визначається стан вимови й письма в учнів 1–7-х класів допоміжної школи (*Боряк, 2019*). Поступово проблема мовлення й мовленнєвої діяльності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку набуває актуальності, їй присвячуються численні дослідження, у яких вказується на різноманітність порушень сформованості всіх сторін, форм, видів та основних функцій (*Р. Лалаєва, В. Лубовський, С. Лягідевський, М. Певзнер, М. Савченко, Є. Соботович та ін.*). Окреслюється негативний вплив несформованості мовленнєвих функцій на стан усної форми мовленнєвої діяльності дітей цієї категорії та ускладнення письма і читання. Психолого-педагогічні особливості дітей з інтелектуальними порушеннями вивчалися протягом тривалого часу науковцями, теоретиками.

У 1989 р. В. Лубовським були досліджені особливості регуляційної функції мовлення в дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Автор експериментально виявив грубі порушення всіх проявів словесної регуляції дошкільників з інтелектуальними порушеннями та дійшов висновків, що в цієї категорії дітей сформовані лише спонукальна або пускова функції слова: воно виступає тільки як сигнал до дії. Мовлення в цьому випадку не опосередковує природного наслідування, що викликає суттєве відставання у формуванні поведінки не тільки на основі імітації в чистому вигляді, але й шляхом мовленнєвого впливу. В. Лубовський припустив як основний чинник порушення цього процесу органічну й функціональну недостатність рухового аналізатора, самої словесної системи та дословесних рівнів регуляції дії (*Лубовський, 1971*).

Провідні вчені-логопеди (*Л. Лалаєва, Є. Соботович, Г. Сухарева, В. Тищенко, Р. Шуйфер та ін.*) підкреслюють, що одним із пріоритетних

завдань логокорекційної роботи з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку є всебічний розвиток у них пізнавальної діяльності в тісному зв'язку з розвитком усного мовлення, оскільки типова для цих дітей тотальна затримка мовленнєвого розвитку й патологічний стан усіх його сторін обмежують спілкування дітей з оточуючими, значно затримують появу пізнавального інтересу, позбавляють можливості набувати відомості, опосередковані словом. Порушення вимови, як правило, пов'язані з органічною патологією головного мозку та важко коригуються, тому основна увага в роботі з формування мовлення повинна приділятися розвитку мовленнєвої комунікації (Боряк, 2019). На час вступу до школи без спеціальної роботи в дошкільному віці у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку не формується належна мовленнєва готовність до навчання, до вивчення мови взагалі. Порушення мовлення в дітей зазначеної категорії різноманітні та залежать від ступеня інтелектуального порушення, наявності локального ураження рухо-мовленнєвої та слухомовленнєвої систем, від низки типологічних особливостей цих дітей.

З кінця 80-х – початку 90 рр. ХХ ст. проводяться дослідження особливостей регуляційної функції мовлення при інтелектуальних порушеннях, специфіки мовленнєвого розвитку (В. Лубовський); експериментальні дослідження порушень мовлення з легким та помірним ступенями інтелектуальної недостатності (Р. Лалаєва, Л. Парамонова та ін.).

Удосконалюється навчально-корекційний процес спеціальних закладів освіти для дітей із порушеннями інтелектуального розвитку різного ступеня тяжкості (Віт. Бондар, І. Дмитрієва, В. Липа, В. Синьов, С. Миронова та ін.) та активно досліджуються особливості порушень мовленнєвого розвитку в дітей з невеликими інтелектуального різного ступеня тяжкості; розробляється системи корекції мовленнєвих порушень у процесі логопедичної роботи (Н. Баль, С. Конопляста, Р. Лалаєва, А. Обухівська, Є. Соботович, В. Тищенко, М. Шеремет та ін.).

У 1999 році В. Тищенко під керівництвом Є. Соботович захистив кандидатську дисертацію, присвячену проблемі диференційованого вивчення та корекції порушень мовленнєвого розвитку дітей з інтелектуальною недостатністю старшого дошкільного віку «Формування інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності у розумово відсталих дошкільників» (Линдіна, 2016).

На основі психолінгвістичного аналізу структури мовленнєвої діяльності В. Тищенко виділив її складники, формування яких відбувається за безпосередньої участі пізнавальних процесів. Застосування психолінгвістичного підходу до вивчення мовленнєвої функції дало змогу вченому виокремити інтелектуальний компонент мовленнєвої діяльності та обґрунтувати його зміст (ті вербальні дії та знакові операції, які забезпечують засвоєння та використання мови й формування яких визначається рівнем розвитку пізнавальних процесів: пам'яті, уваги, мислення, аналітико-синтетичної діяльності аналізаторів).

В. Тищенко дослідив складники інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності в його комунікативній ланці в старших дошкільників з порушенням інтелекту, визначив особливості їх сформованості, психологічні механізми їх порушень. На цій основі автор розробив спеціальну систему мовленнєвої підготовки цієї категорії дітей до навчання в школі, що передбачає корекцію та розвиток складників інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності, які забезпечують засвоєння шкільних знань, у тому числі й з предметів мовного циклу (Линдіна, 2016; Тищенко, 1999).

Корекційно-попереджувальне навчання дошкільників з інтелектуальними порушеннями В. Тищенко спрямував на розвиток не лише лінгвістичного компонента мовленнєвої діяльності, а й комунікативного. Формування останнього передбачає вдосконалення таких складників інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності, як дії ймовірного прогнозування на фонологічному, морфологічному і синтаксичному рівнях; дії слухового, рухового та зорового контролю; операцій морфологічного та фонологічного аналізу; процесу утримання структури дії розуміння та породження висловів. Експериментальне дослідження засвідчило ефективність запропонованого підходу та розробленої системи корекційної роботи (Линдіна, 2016).

Робота В. Тищенка підтвердила правомірність виділення в мовленнєвій діяльності інтелектуального компонента, недолік якого зумовлює виникнення стійких специфічних вад мовленнєвого розвитку дітей з порушенням інтелектуального розвитку, що негативно відображається на стані їхньої мовленнєвої функції та на рівні готовності до навчання в школі (Линдіна, 2016).

Висновки. Досвід навчання й виховання дітей з різними варіантами особливостей психофізичного розвитку в Україні й за її межами має велику спадщину. Менше інформації дійшло до нас про активне вивчення та надання логопедичної допомоги дітям з порушеннями інтелектуального розвитку. Відповідно до наукових досліджень в Україні воно розпочалося наприкінці XIX – початку XX ст. З тих часів є відомості про необхідність спеціально організованого навчання для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Вітчизняна спеціальна освіта дітей цієї та інших категорій з особливостями розвитку примножує традиції, збагачує теоретичні положення та описує багаторічний досвід корекційного навчання учнів, які в різні проміжки часу впроваджувалися навіть у світову практику спеціальної освіти. Безумовно, в статті висвітлений лише вузький аспект окресленого наукового питання, яке потребує подальшого вивчення та розкриття в науковій літературі, що й планується авторами на перспективу.

Література

Берник Т. Л. Розвиток диференційованих форм логопедичної допомоги дітям з мовленнєвими вадами в Україні (1945-2000) : дис... канд. пед. наук / Т. Л. Берник. – Київ, 2006. – 192 с.

Боева Е.Н. Что такое вспомогательные школы: зачем и для каких детей их устраивают: метод. пособие / Боева Е.Н. – Харьков: Утро, 1913. – 11 с.

Боряк О. В. Теорія і практика формування мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку : дис.... доктора пед. наук / О. В. Боряк. – К., 2019. – 567 с.

Линдіна Є. Ю. Внесок науково-педагогічної спадщини Є. Ф. Соботович у розвиток вітчизняної логопедії : дис. ...канд. пед. наук / Є. Ю. Линдіна – К., 2016. – 295 с.

Лубовский В.И. Общие и специфические закономерности развития психики аномальных детей / В.И. Лубовский // Дефектология. – 1971. – №6. – С.15-19.

Супрун М. О. Теорія і практика корекційного навчання дітей з обмеженими розумовими можливостями в Україні (друга половина XIX –перша половина XX століття) : дис.... доктора пед. наук / М. О. Супрун. –К., 2008. – 493 с.

Тищенко В. В. Формування інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності у розумово відсталих дошкільників : дис. ... канд. пед. наук / В. В. Тищенко. – К., 1999. – 225 с.

References

Bernyk, T.L. (2006). *Rozvytok dyferentsiiiovanykh form lohopedychnoi dopomohy ditiam z movlennievymy vadamy v Ukraini (1945-2000)*. [Development of different forms of Speech-Language Therapy for children with speech and language pathology]. Candidate's thesis. Kyiv [Ukrainian].

Boeva, E.N. (1913). *Chto takoe vspomogatel'nye shkoly: zachem y` dlya kaky`x detey y`x ustray`vayut: metod. posoby`e*. Har`kov: Utro.

Boryak, O.V. (2019). *Teoriya i prakty`ka formuvannya movlennyevoyi diyal`nosti rozumovo vidstaly`x ditej molodshogo shkil`nogo*. [Development of different forms of Speech-Language Therapy for children with speech and language pathology]. Doktora ped. nauk. Kyiv [Ukrainian].

Lyndina, Ye.Iu. (2016). *Vnesok naukovo-pedahohichnoi spadshchyny Ye.F. Sobotovych u rozvytok vitshyznianoj lohopedii* [Contribution of Scientific-Pedagogical Heritage of E. F. Sobotovich into the Development of National Speech-Language Pathology]. Candidate's thesis. Kyiv [Ukrainian].

Lubovsky`j V.Y`. *Obshhy`e y` specy`fy`chesky`e zakonomernosty` razvy`ty`ya psy`xy`ky` anomal`nykh detej / V.Y`. Lubovsky`j // Defektology`ya. – 1971. – #6. – S.15-19.*

Suprun, M.O. (2008). *Teoriya i prakty`ka korekciynogo navchannya ditej z obmezheny`my` rozumovy`my` mozhly`vostyamy` v Ukrayini (druga polovy`na XIX – persha polovy`na XX stolittya)*. [Development of different forms of Speech-Language Therapy for children with speech and language pathology]. Doktora ped. nauk. Kyiv [Ukrainian].

Tyshhenko, V.V. (1999). *Formuvannya intelektual`nogo komponenta movlennyevoyi diyal`nosti u rozumovo vidstaly`x doshkil`ny`kiv* [Development of different forms of Speech-Language Therapy for children with speech and language pathology]. Candidate's thesis. Kyiv [Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Наукова стаття присвячена проблемі надання логопедичної допомоги дітям із порушеннями інтелектуального розвитку в хронології. Зокрема, йдеться про вчених різних галузей, які займалися дослідженням дітей з інтелектуальними порушенням та іншими варіантами порушеного розвитку,

починаючи з XIX ст. й до сьогодні: Е. Сеєн, Ж. Демор, К. Грачова, Ж. Філіпп, П. Гонкур, Г. Сухарева, М. Хватцев, Г. Каше, Д. Орлова, В. Лубовський, В. Тищенко та інші.

У XIX ст. в науці переважав педагогічний підхід (організація системи виховання для дітей з інтелектуальними порушеннями). На початку XX ст. активно почали досліджуватися медичні проблеми інтелектуальної недостатності. До 1913 року переважно здійснювалася приватна лікувально-виховна допомога дітям із особливостями розвитку, яку проводили за високу матеріальну плату. Проте збільшення кількості дітей з інтелектуальними порушеннями дало поштовх до відкриття державних допоміжних класів з різними схемами виховання.

Важливим для історії є 1931 рік, коли Народний комісаріат освіти видав наказ про введення загального обов'язкового початкового навчання «розумово відсталих дітей і підлітків», які страждають порушеннями мовлення. З цього періоду почалась спільна робота лікарів, педагогів та психологів щодо розвитку мовленнєвої діяльності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

З кінця 80-х – початку 90 рр. XX ст. проводяться дослідження особливостей регуляційної функції мовлення при інтелектуальних порушеннях.

На початку 1990-х років В. Тищенко застосував психолінгвістичний підхід до вивчення мовленнєвої функції дітей з інтелектуальними порушеннями. Це дало змогу виокремити інтелектуальний компонент мовленнєвої діяльності та обґрунтувати вербальні дії та знакові операції, які забезпечують засвоєння та використання мови. Робота В. Тищенка підтвердила правомірність виділення в мовленнєвій діяльності інтелектуального компонента.

Ключові слова: порушення інтелектуального розвитку, історія логопедії, психолінгвістичний компонент, навчання, спеціальна школа.

УДК 37.091.33 – 053.4:7

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-118-126

ARTISTIC ACTIVITIES IN THE PRESCHOOL CHILDREN'S SPACE

МИСТЕЦЬКІ ВИДИ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОСТОРІ ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА

Irina SARAIEVA,
Postgraduate student

Ірина САРАЄВА,
аспірантка

ladybug82@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-7753-1836>

State Institution "South Ukrainian
National Pedagogical University
named after K. D. Ushynsky"

Державний заклад
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені
К.Д. Ушинського»

✉ 34 Old portofrankivska Str.,
Odessa, 65125

✉ вул. Старопортофранківська,
34, м. Одеса, 65125

Original manuscript received: October 12, 2020

Revised manuscript accepted: December 09, 2020

ABSTRACT

The article covers the content of art education of preschool children with their involvement in various types of activities (art, musical, artistic speech, theatre and play). Art is a part of culture, creative reflection of reality in artistic images, creative artistic activity, the social and educational effect of which has been known to people since ancient times. The concept of "artistic image" is clarified as a universal category of art, the main product of artistic creativity, which serves as an element of the relationship between art, life and consciousness. The theoretical foundations of preschool education in the system of art education were laid down by L. Vygotsky, M. Kagan, A. Komarovsky, A. Rudnitskaya, I. Franko, A. Flier and other scientists.

The specifics of the child's artistic activities and creative orientation (art, musical, artistic speech, theatre and play), revealed in the article. They are the basis for the formation of evaluative and control actions in children both in the process of activity and according to its results.

It is important to enrich the emotional-aesthetic experience with visual arts for the development of the creative potential of a preschool child.

It was turned out that visual activity not only testifies to certain features of the child's mental development, but also ensures this development, stimulates cognitive activity, and begins the foundations of creative activity.

The problem of artistic and creative activity of preschool children is stated. Indicators and criteria by which you can assess the creativity of children, admission guidance and teaching artistic activities are identified; methods, techniques of leadership and teaching of artistic activity are determined.

Also noted that visual-speech activity as a kind of artistic-speech activity stimulates children to active speech and forms visual-speech competence.

The types of artistic-speech activities, in which speech creativity is realized in different forms are determined.

These types of activities of art education in preschool age form the personality of the child and develop his creative abilities and direct the child's manifestations to evaluative and control actions intuitively.

Key words: *artistic education, artistic image, artistic creativity, visual activity, artistic and speech activity, preschool children.*

Вступ. Закон України «Про дошкільну освіту» визначає її як «цілісний процес, спрямований на: забезпечення всебічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб; формування у дитини дошкільного віку моральних норм, набуття нею життєвого соціального досвіду» (Закон України «Про дошкільну освіту», 2017). Базовим компонентом дошкільної освіти передбачено розвиненість та зрілість емоційних, когнітивних, вольових, психічних процесів дитини, які надають якісно нові можливості проявити себе у всіх видах діяльності (Базовий компонент дошкільної освіти, 2012 : 6). Завданням дошкільної освіти є формування особистості дитини, виховання почуття краси в її різних проявах, ціннісного ставлення до змісту предметного світу та світу мистецтва, розвиток її творчих здібностей засобами мистецької діяльності художньо-творчої спрямованості (образотворчої, музичної, художньо-мовленнєвої, театральньо-ігрової). Саме тому вважаємо актуальним питання залучення дітей дошкільного віку до мистецької діяльності, в процесі якої відбувається становлення духовності, індивідуального зростання особистості дитини під впливом музичного, образотворчого, театального, літературного та інших мистецтв.

Мета та завдання дослідження. Метою статті є висвітлення специфічних видів мистецької діяльності художньо-творчої спрямованості (образотворчої, музичної, художньо-мовленнєвої, театральньо-ігрової), які використовуються в роботі з дітьми дошкільного віку. Відповідно до мети визначено завдання дослідження: конкретизувати поняття «мистецька освіта», «мистецтво», «художній образ», схарактеризувати види мистецької діяльності художньо-творчої спрямованості дітей дошкільного віку.

Методи дослідження. У дослідженні використано теоретичні методи: аналіз, узагальнення й систематизація наукової літератури для визначення методологічних засад дослідження та ключових понять дослідження.

Аналіз досліджень. Проблеми мистецької освіти та організації різних видів художньо-естетичної діяльності висвітлено в наукових працях ряду науковців і практиків: розвиток художньої творчості дітей (Н. Ветлугіна); художній образ у різних видах дитячої творчої діяльності (Н. Ветлугіна, І. Дзержинська, В. Єзикєєва, Т. Казакова, Н. Карпинська, Н. Сакуліна, Л. Фурміна та інші); ідея поліхудожнього виховання засобами комплексної взаємодії мистецтв була в колі наукових інтересів Б. Асаф'єва, М. Кагана, Б. Неменського, Л. Масол, В. Медушевського, Т. Рейзенкільд, О. Рудницької, О. Щолокової, Б. Юсова та інших. Різні види мистецької освіти дітей дошкільного віку подано в роботах О. Аматыєвої, Л. Артемової, В. Баранової, Н. Ветлугіної, Л. Виготського,

В. Котляра, Н. Сакуліної, Є. Фльориної та інших.

Попри вагомій науково-методичній напрацюванні, проблема інтеграції в галузі мистецької освіти та взаємодії різних видів мистецтв залишається недостатньо вивченою, що зумовлює збільшення уваги до поліхудожнього розвитку дитини дошкільного віку, завдяки якому забезпечується її самоствердження в найбільш ціннісній сфері (образотворчій, музичній, художньо-мовленнєвій, театральній-ігровій).

Результати дослідження. У загальній системі неперервної освіти одне із чільних місць посідає мистецька освіта. Джерелом її є мистецтво, яке визначається як творче відображення дійсності в художніх образах, творча художня діяльність, сфера творчої художньої діяльності (Енциклопедія освіти, 2008: 501).

Мистецька освіта, за термінологічними джерелами, тлумачиться як складник системи освіти, процес навчання, виховання, самовиховання особистості засобами різних видів мистецтва (музики, театру, кіно, хореографії, образотворчого мистецтва, дизайну тощо) (Енциклопедія освіти, 2008: 504). Однією з основних категорій мистецтва є художній образ, оскільки саме художня образність виокремлює мистецтво від інших форм відображення та пізнання дійсності. Поняття «художній образ» у філософських джерелах визначається як «синтезуюча форма художньої свідомості та творчості в цілому, яка втілює, творить та об'єднує зміст твору; характеризується повнотою і цілісністю» (Філософський словник, 2002: 702). С. Гончаренко розглядає «художній образ» як специфічну форму відображення дійсності в мистецтві, основний продукт художньої творчості, який характеризується особливою здатністю естетичного впливу на людину; конкретно-чуттєве втілення певної мети художнього задуму (Гончаренко, 1997: 326).

Провідною функцією освіти є художнє пізнання світу, формування естетично-ціннісного ставлення до довкілля, розвиток та саморозвиток творчості в різних видах діяльності, духовно-морального розвитку особистості. У системі мистецької освіти за віковою періодизацією виокремлюють мистецьку дошкільну освіту (Л. Виготський, М. Каган, О. Комаровська, О. Рудницька, І. Франко, А. Флієр та інші).

До мистецьких видів дошкільної освіти відносять різні види діяльності дитини художньо-творчої спрямованості, як-от: образотворчу, музичну, художньо-мовленнєву, театральну-ігрову. Специфікою означених видів діяльності є те, що вони стимулюють, за словами Л. Виготського, глибоко особистісний акт художнього сприйняття (Виготський, 1967: 66), який спонукає дитину до оцінювання свого власного творчого досягнення (словесного прояву чи предметного результату). Зазначимо, що саме мистецькі види діяльності було задіяно в експерименті, оскільки саме вони інтуїтивно спрямовують прояви в дитини оцінно-контрольних дій.

Звернімося до образотворчої діяльності дітей дошкільного віку, яка досліджувалась як зарубіжними (Н. Ветлугіна, В. Єзікеєва,

Т. Казакова, Н. Сакуліна, Є. Фльорина та інші), так і українськими вченими (В. Баранова, А. Івершинь, В. Інжестойкова, В. Котляр, Л. Котлярова, З. Ламакіна, Ю. Максимова, Л. Пантелєєва, Г. Підкурганна, Л. Сірченко, О. Трусова). Образотворча діяльність дітей дошкільного віку, за словниковими джерелами, визначається як «діяльність, що має моделювальний характер та художньо-образне втілення» («Дошкольное образование», словарь терминов, 2005: 112). Специфікою образотворчої діяльності є зміна ставлення дитини до малюнка як відображення дійсності; розвиток умінь правильно співвідносити малюнок із дійсністю, тобто бачити те, що на ньому зображено, й реально оцінювати його («Дошкольное образование», словарь терминов, 2005: 112). За В. Барановою, образотворча діяльність – це «один із видів продуктивно-творчої діяльності, в якій дитина моделює предмети і явища довкілля шляхом художньо-образного їх перетворення, створює нові реальні продукти (малюнки, вироби тощо), що віддзеркалюють знання, уявлення, емоції і почуття дитини» (Баранова, 2014: 6).

Зазначимо, що в науковому обігу наявний термін «зображувальна творчість» дітей дошкільного віку, яку визначають як «процес створення об'єктивно нового (для дитини) продукту, в який дитина вкладає знання, уявлення, емоційне ставлення до того, що вона зображує, при цьому використовує ті засоби, які були засвоєні під керівництвом вихователя на занятті» («Дошкольное образование», словарь терминов, 2005: 112).

Проблему художньо-творчої діяльності дітей дошкільного віку досліджувала Н. Ветлугіна. Авторка розглядає художню творчість дітей як педагогічно-цінний продукт дитини (малюнок, вироби, розповіді), який допомагає розкрити її внутрішній світ, особливості сприймання уявлень, інтересів і здатностей. У своїй художній творчості, за Н. Ветлугіною, «дитина активно відкриває щось нове для себе, а для тих, хто її оточує, саму себе» (Ветлугіна, 1972: 34). Авторка визначила критерії і показники, за якими можна оцінювати художню творчість дітей. Опишемо їх.

- Показники, які характеризують ставлення дітей до творчості, їхні інтереси та здібності (щирість, правдивість, безпосередність переживань), захопленість діяльністю, – це якість, яка сприяє активізації вольових зусиль у досягненні творчої мети; зміна мотивів діяльності, яка задовольняє дітей своїми результатами; виникнення потреб, інтересів до творчості, пов'язаних з будь-якими видами художньої практики; розвиток творчої уяви, базою якої є перетворення минулого досвіду; здатність «занурення» в зображувальні обставини, в умовні ситуації; фахові художні здібності (образне бачення, поетичний та музичний слух), завдяки яким успішно вирішуються творчі завдання).

- Показники якості засобів творчих дій містять такі критерії: доповнення, зміна, варіації, перетворення вже знайомого матеріалу,

створення нової комбінації із засвоєних раніше елементів; застосування вже відомого в нових ситуаціях; самостійний пошук, випробування кращого вирішення завдання; знаходження нових прийомів вирішення, коли старих уже недостатньо, самостійність та ініціатива в їх застосуванні; швидкість реакцій, винахідливість у діях, орієнтування в нових умовах; наслідування взірця, його застосування у втіленні нових образів; знаходження своїх оригінальних прийомів вирішення творчих завдань.

• Показники якості продукції дитячої художньої творчості (знаходження адекватних (відповідних) виразно-зображувальних засобів для втілення сприйнятливих та будь-яких художніх образів у малюнку, гри-драматизації, розповіді тощо; особистий «почерк» дитячої продукції, своєрідність виконання дії та характер вираження свого ставлення; відповідність дитячої продукції елементарним художнім вимогам) (Ветлугіна, 1972: 36).

Є. Фльорина зазначає, що за умови правильного керівництва у творчості дітей виявляються певні позитивні риси, пов'язані із віковою психологією: безпосередність дитячої творчості, емоційність, правдивість та змістовність, сміливість, ритмічність, барвистість та декоративність (Фльорина, 1961: 182). Розвиток творчості вчена розуміє як «оволодіння дитиною під впливом виховання та навчання найбільш високими зображувальними вміннями. Цей процес протікає нерівномірно у безперервній взаємодії та боротьбі різноманітних тенденцій, які його формують» (Фльорина, 1961: 183). Вчена наголошувала на тісному взаємозв'язку творчості із сприйманням дитиною довколишньої дійсності, де серед різноманітності засобів, ключовим стає дієве пізнання (Фльорина, 1961: 183). Розвиток активності естетичного сприйняття та дитячого мислення Є. Фльорина вбачала в забезпеченні прийомів навчання таких, як показ, ігрові прийоми, ігрові вправи, а також велике значення вчена надавала образно-емоційному слову виховательки, яке має вплив на яву дитини, збуджуючи бажання працювати творчо. Привертає увагу цікавий, оригінальний метод та прийоми керівництва навчання дітей художньої діяльності, розроблений Є. Фльориною, – оцінка, критика, керівництво дитячою взаємокритикою, які безпосередньо пов'язані з якістю дитячих робіт та водночас впливають на поведінку дитини загалом (Фльорина, 1961: 30). За словами авторки, «здатність аналізувати, критично ставитись до якості своєї роботи – все це є новим досягненням у цій галузі, створює перспективу для подальшого розвитку та зміцнення творчих здібностей дитини» (Фльорина, 1961: 140).

Стрижневим в образотворчій діяльності дітей старшого дошкільного віку є сприймання і розуміння художнього образу, який визначається як «засіб типізації життєвих явищ у мистецтві, в якому дещо загальне виражене через неповторне, індивідуальне» («Дошкольное образование» словарь терминов, 2005:364).

У закладі дошкільної освіти функціонують такі види

образотворчої діяльності: малювання, ліплення, аплікація, конструювання, які будуть задіяні в експериментальній роботі.

У дошкільній лінгводидактиці використовують термін образотворчо-мовленнєва діяльність дітей, яку А. Богуш визначає як «вид художньо-мовленнєвої діяльності, в якій мовленнєві дії підпорядковуються меті і змісту образотворчої діяльності дитини для її збагачення, спрямування, стимулювання і коментарю» (Богуш, 2010: 251). Учена позиціонує способи інтеграції образотворчої і словесної творчості у формі словесного малювання та коментаря зображеного. Застосовуючи ці способи, діти в процесі малювання супроводжують зображувальні дії активним мовленням, доповнюючи те, що залишилось не відображеним на аркуші, завдяки чому збагачується словник, розвивається образне і зв'язне мовлення дитини. Результатом занурення дитини в актиную мовленнєву діяльність на заняттях з образотворчого мистецтва А. Богуш вважає формування образотворчо-мовленнєвої компетенції, «...в якій мовлення планує, спрямовує, супроводжує, регулює й оцінює процес і продукт образотворення, яке, у свою чергу, збагачує й увиразнює, надає образності мовленню дитини» (Богуш, 2010: 266).

Серед багатьох видів діяльності в дошкільній педагогіці належне місце посідає художньо-мовленнєва діяльність, яку досліджували багато вчених: (Л. Гурович, Р. Жуковська, Н. Карпинська, О. Ушакова, Є. Фльорина (Росія), А. Богуш, Н. Гавриш, О. Лещенко, Є. Лукіна, О. Монке (Україна), С. Чемортан (Молдова), Л. Таллер (Білорусь) та інші).

З'ясуємо сутність терміну «художньо-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку». За А. Богуш, «художньо-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку» – це специфічний вид діяльності, пов'язаний із сприйманням, розумінням і відтворенням дітьми змісту художніх творів у різних видах ігор і театралізованих дійств; продуктивно-естетична діяльність (музична, образотворча, конструктивна), що супроводжується образним мовленням та у процесі якої використовуються різні жанри художнього слова (Богуш, 2010: 45). Учена розглядає художньо-мовленнєву діяльність як полікомпонентне утворення, у якому виділяє чотири складники: 1) сприймання на слух і розуміння дітьми змісту художніх творів; 2) відтворення змісту і виконавча діяльність (декламування, відповіді на запитання, переказ, бесіда за ілюстраціями, узагальнювальні бесіди, читання за ролями тощо); 3) театралізована діяльність (інсценування, театральні вистави); 4) творчо-імпровізована діяльність (ігри-драматизації, ігри за сюжетами літературних творів, словесно-поетична творчість) (Богуш, 2010: 45). Учені (А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик) пропонують структуру художньо-мовленнєвої діяльності, між компонентами якої існує міцний зв'язок, між виконавчою діяльністю і творчістю, оскільки виконавство вимагає творчого прояву. Звертаючи увагу на синкретичність дитячої творчості, вчені переконливо доводять, що «мовлення є стрижнем макродіяльностей, які виникли під впливом художнього слова» (Богуш,

Гавриш, Котик 2010: 50). Відповідно до цього дослідники визначили види художньо-мовленнєвої діяльності, в яких мовленнєва творчість реалізується в різноманітних формах, завдяки чому відбувається їх взаємодія і взаємозбагачення: театральномовленнєва діяльність (вид художньо-мовленнєвої діяльності дітей, пов'язаний із відтворенням засобами театального мистецтва художніх образів, навіяних літературними творами, і складанням на цій основі власних сценаріїв і сюжетів), образотворчомовленнєва діяльність (вид художньо-мовленнєвої діяльності, в якій мовленнєві дії підпорядковуються меті та змісту образотворчої діяльності дитини для її збагачення, спрямування, стимулювання і коментаря), музичномовленнєва діяльність (один із видів художньо-мовленнєвої діяльності, що пов'язаний із вербалізацією музичних образів у різних типах висловлювання, які сприймає чи відтворює дитина в різних способах музично-ритмічної активності), літературномовленнєва діяльність (діяльність пов'язана зі сприйманням, елементарним аналізом літературних творів і словесною творчістю під впливом художніх вражень) (Богуш, Гавриш, Котик 2010: 51).

Висновки. Отже, мистецька освіта в дошкільні роки – процес становлення духовності, індивідуального зростання особистості дитини під впливом цінностей музичного, образотворчого, театального, хореографічного та інших видів мистецтв; набуття нею особистого художньо-продуктивного досвіду мистецької діяльності; збагачення естетичного сприймання, моральної свідомості та поведінки (Шевчук, 2020: 12). Світ мистецтва відкриває для дитини дошкільного віку безмежні можливості для прояву власного «Я» і допомагає усвідомити себе неповторною особистістю з індивідуальними естетичними смаками та вподобаннями. У результаті оволодіння дитиною різними видами предметної та художньої діяльності формуються емоційно-ціннісне ставлення до процесу та продуктів творчої діяльності, позитивна мотивація досягнень; здатність орієнтуватися в розмаїтті властивостей предметів, розуміти різні способи створення художніх образів, виявляти інтерес до об'єктів, явищ та форм художньо-продуктивної діяльності, а також оволодіння навичками практичної діяльності, культури споживання.

Зазначимо, що різні види мистецької діяльності є підґрунтям для формування в дітей оцінно-контрольних дій як у процесі діяльності, так і за її результатами.

Перспективи дослідження вбачаємо у формуванні оцінно-контрольних дій у дітей старшого дошкільного віку в образотворчій та художньо-мовленнєвій видах діяльності.

Література

Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. Наук — К.: Видавництво, 2012. – 26 с.

Баранова В. В. Розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників засобами образотворчої діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. Ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / В. В. Баранова. Одеса, 2014. – 22 с.

Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленневої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 310 с.

Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. / Психологический очерк, издание второе. – М.: Издательство «Просвещение», 1987. – 92 с.

Дошкольное образование: словарь терминов / [Н. А. Виноградова и др.]. М.: Айрис-пресс : Айрис-дидактика, 2005. – 399 с.

Закон України «Про Дошкільну освіту» //ВВР. – 2001. – № 49 – [Електронний ресурс].– Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> Енциклопедія освіти / Акад. пед.наук України; головний ред. В. Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

Український педагогічний словник. Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.

Художественное творчество и ребенок. Монография. Под ред. Н. А. Ветлугиной. М., «Педагогика», 1972. – 287 с.

Флерина Е. А. Эстетическое воспитание дошкольника. М., «Академия педагогических наук РСФСР, 1961. – 328 с.

Філософський енциклопедичний словник. – К.: Абрис, 2002. 742 с.

Шевчук А. С. Дитячі розваги і свята (у схемах, таблицях, визначеннях, сценаріях): навч.-метод. посібник / А. С. Шевчук. – Тернопіль : Мандрівець, 2020. 336 с.

References

Bogush, A. M. (2012). Bazovyy komponent doshkiynoy osvity [Basic component of preschool education]Kyiv: Vydavnyctvo [in Ukrainian].

Baranova, V. V. (2014). Rozvytok zvyaznogo movlennya starshyx doshkiynykyv zasobamy obrazotvorchoyi diyalnosti [Development of coherent speech of senior preschoolers by means of art activities]. Extended abstract of candidate's thesis. Odesa [in Ukrainian].

Bogush, A., Gavrysh, N., Kotyky, T. (2010). Metodyka organizatsiyi xudozhno-movlennyevoy diyalnosti ditey u doshkiynykh navchalnykh zakladakh. [Methods of organizing artistic and speech activities of children in preschool educational institutions]Kyiv: Vydavnychyj Dim «Slovo» [in Ukrainian].

Vygotskiy, L. S. (1987). Vooobrazhenye y tvorchestvo v detskom vozraste [Imagination and creativity in childhood] Moscow: Yzdatelstvo «Prosveshheny'e» [in Russian].

Vynogradov, N. A. (2005). Doshkolnoe obrazovanye: slovar termynov [Preschool education: a dictionary of terms] Moscow : Ajrys-press : Ajrys-dydaktyka [in Russian].

Zakon Ukrayiny «Pro Doshkiynu osvitu» (2001) [Law of Ukraine "On Preschool Education"] Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> [in Ukrainian].

Kremen, V. H. (Eds.) (2008). Entsiklopediia osvity [Encyclopedia of Education]. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].

Honcharenko, S. U. (1997). Ukrainskiy pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary] Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

Vetlughyna, N. A. (Eds.) (1972). Khudozhestvennoe tvorchestvo y rebenok [Artistic creativity and a child] Moscow: «Pedahohyka» [in Russian].

Flyerna, E. A. (1961). Estetycheskoe vospytanye doshkolnyka [Aesthetic

education of a preschooler] Moscow: «Akademyia pedahohycheskykh nauk RSFSR» [in Russian].

Philosophical encyclopedic dictionary (2002). Kyiv: Abrys [in Ukrainian].

Shevchuk, A. S. (2020). *Dytiachi rozvahy i sviata* [Children's entertainment and holidays] Ternopil : Mandrivets [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті висвітлено зміст мистецької освіти дітей дошкільного віку із залученням їх до різних видів діяльності (образотворчої, музичної, художньо-мовленнєвої, театрално-ігрової). Мистецтво є складником культури, творче відображення дійсності в художніх образах, творча художня діяльність, соціальний і виховний ефект якої відомий людям із глибокої давнини. З'ясовано поняття «художній образ» як універсальну категорію мистецтва, основний продукт художньої творчості, який слугує елементом взаємозв'язку між мистецтвом, життям і свідомістю. Теоретичне підґрунтя дошкільної освіти в системі мистецької освіти закладено Л. Віготським, М. Каганом, О. Комаровською, О. Рудницькою, І. Франком, А. Флієром та іншими вченими. У статті розкрито специфіку мистецьких видів діяльності дитини художньо-творчої спрямованості (образотворчу, музичну, художньо-мовленнєву, театрално-ігрову), які є підґрунтям для формування оцінно-контрольних дій як у процесі діяльності, так і за її результатами.

Зазначено, що для розвитку творчого потенціалу дитини дошкільного віку важливо збагачувати емоційно-естетичний досвід засобами образотворчого мистецтва. З'ясовано, що образотворча діяльність не тільки свідчить про певні особливості психічного розвитку дитини, але й забезпечує його, стимулює пізнавальну активність, започатковує основи творчої діяльності. Висвітлено проблему художньо-творчої діяльності дітей дошкільного віку, визначено показники та критерії, за якими можна оцінювати художню творчість дітей; методи, прийоми керівництва та навчання дітей художньої діяльності. Зазначено, що образотворчо-мовленнєва діяльність як різновид художньо-мовленнєвої діяльності стимулює дітей до активного мовлення і формує образотворчо-мовленнєву компетенцію. Визначено види художньо-мовленнєвої діяльності, в яких мовленнєва творчість реалізується в різноманітних формах. Окреслені види діяльності мистецької освіти в дошкільному віці формують особистість дитини, розвивають її творчі здібності, інтуїтивно спрямовують прояви дитини до оцінно-контрольних дій.

Ключові слова: мистецька освіта, художній образ, художня творчість, образотворча діяльність, художньо-мовленнєва діяльність, діти дошкільного віку.

ПОЧАТКОВА ОСВІТА

УДК: 371.39:5

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-127-137

THEORETICAL BASES OF DIFFERENTIATED WORK OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH TEXTS: ON THE QUESTION OF FORMS OF DIFFERENTIATION

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОЇ РОБОТИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ З ТЕКСТАМИ: ДО ПИТАННЯ ПРО ФОРМИ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ

Larysa SHEVCZUK,

Лариса ШЕВЧУК,

PhD in Pedagogic sciences, Senior

кандидат педагогічних наук,

Researcher

старший науковий співробітник

<https://orcid.org/0000-0002-4193-0971>

sh_l_m@ukr.net

*Institute of Pedagogy of the NAPS of
Ukraine*

*Інститут педагогіки НАПН
України*

✉ 52-D Sichovykh Stril'tsiv Str.,
Kyiv, 04053

✉ м. Київ, вул. Січових Стрільців,
52-Д, 04053

Original manuscript received: October 03, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The article focuses on the forms of differentiation as an important aspect of the theoretical foundations of differentiated work of primary school students with texts. The bases and criteria, directions, forms and types, kinds and ways, levels of differentiation offered by scientists and methodologists are analyzed. In particular, according to P. Sikorsky, the basics of differentiated learning include the differentiation of goals, objectives, content of education, forms of learning. According to R. de Groot, the components of the educational (sub) system (state education system, school, classes) are levels (macro level, meso level and micro level), and, accordingly, differentiation between schools, differentiation between classes or streams, differentiated learning of groups of students ; the result of combining different areas of differentiation (educational goals, content of education and time, types of educational activities, etc.) in the category (forms of differentiation): differentiation by time, conditions or goals of education. Types of differentiated learning are revealed.

It was found that in scientific and methodological sources, external and internal differentiation are considered forms of differentiation or its types. Different views of scientists on the essence of external and internal differentiation are considered: first, it is "external" ("profile") differentiation and "internal" ("level") differentiation, (respectively – differentiation of training and differentiated training); secondly – external differentiation, which is divided into level (for primary school) and profile (for high school), internal differentiation (teaching all students in a common curriculum, without creating separate groups or classes); third – external (profile) and internal (level) differentiation. According to O. Savchenko, in primary school external differentiation is applied by creating educational institutions of different types, different conditions for teaching students, using different programs; internal differentiation

affects the content of tasks, duration of tasks, etc. Ways to use external and internal differentiation are clarified. The forms and methods of differentiation that are the most optimal for effective differentiated work of primary school students with texts are outlined.

Key words: *differentiation of training, forms of differentiation of training, types and ways of differentiation of training, training of pupils of initial classes, work with texts, differentiated work with texts.*

Вступ. Оновлення сучасної загальної середньої освіти потребує формування умінь і навичок, необхідних для добору, опрацювання текстової інформації, її застосування, трансформації та доповнення, створення власних текстів, що потребує відповідного переосмислення змісту навчання, форм і методів, максимального урахування особливостей кожного школяра, починаючи із молодшого шкільного віку. Зазначеного можливо досягти завдяки застосуванню в освітньому процесі диференційованої роботи з текстами, що, у свою чергу, потребує скурпульозного розгляду форм диференціації.

Різні аспекти диференціації навчання висвітлені в публікаціях таких науковців і методистів, як О. Братанич, А. Бугайов, Г. Васьківська, Р. де Гроот, С. Дорожкін, В. Кизенко, А. Кірсанов, Г. Коберник, Х. Лійметс, І. Осмоловська, М. Рогановський, Г. Селевко, П. Сікорський, А. Терещук, І. Унт, О. Ярошенко та ін. Форми, типи, способи диференціації навчання розглядали Н. Боженова, Г. Васьківська, Р. де Гроот, І. Денисова, В. Кизенко, Х. Лійметс, С. Логачевська, І. Осмоловська, М. Рогановський, Г. Селевко, Т. Сергієнко, П. Сікорський, А. Терещук та ін.

Разом з тим, бракує досліджень, у яких було б висвітлено форми диференціації, доцільні для застосування під час роботи учнів початкової школи з текстами.

Мета статті – розгляд форм, типів і способів диференціації як важливого аспекту теоретичних засад диференційованої роботи учнів початкових класів з текстами.

Для досягнення мети окреслено і реалізовано такі завдання:

- здійснення аналізу джерел для виявлення поглядів і думок науковців, методистів і педагогів щодо форм диференціації;
- виявлення форм, видів і способів диференціації, доцільних для впровадження в практику початкової школи;
- окреслення форм і видів, які найбільш оптимальні для ефективної диференційованої роботи учнів початкової школи з текстами.

Методи та методики дослідження. При написанні статті застосовано такі методи: аналіз публікацій науковців і методистів, учителів початкових класів; порівняння виявлених думок і тверджень, систематизація та узагальнення; прогнозування перспектив та наступних етапів здійснення дослідження.

Результати та дискусії. У науково-методичній літературі знаходимо різні погляди щодо виокремлення форм диференціації. Так, Петро Сікорський в одноосібній монографії "Теоретико-методологічні

основи диференційованого навчання" пише про диференціацію цілей, завдань, змісту освіти, форм навчання. Наприклад, складники системи цілей – це цілі суспільні освітні, цілі закладу загальної середньої освіти, навчального предмета, теми або модуля, уроку. Разом з тим, науковець зазначає: "Залежно від індивідуальних здібностей і можливостей для учнів одного й того ж вікового цензу бажано використовувати різні методи навчання" [Сікорський, 1998: 94].

П. Сікорський констатує, що для сьогодення властиве вживання таких термінів, як "внутрішня" ("рівнева") та "зовнішня" ("профільна") диференціація. Учений пропонує власну класифікацію форм диференціації освіти (таблиця 1).

Таблиця 1. Форми диференціації освіти (за П. Сікорським) [Сікорський, 1998: 142].

Внутрішня диференціація (диференційоване навчання)			Зовнішня диференціація (диференціація навчання)			
індивідуалізоване	індивідуалізовано-групове навчання	групове навчання	індивідуальна диференціація	індивідуально-груповою диференціація	груповою	
		гетерогенне	гомогенне	елективна диференціація, природовідповідна диференціація, селективна диференціація		
		концентричне навчання рівневе навчання, профільне навчання				

На нашу думку, прозора і чітко будує класифікацію форм диференціації Рональд де Гроот [де Гроот, 1994], для якого диференціація – це створення відмінностей. Для чіткого усвідомлення проблеми та оптимального її розв'язання Р. де Гроот акцентує увагу на таких запитаннях:

- 1) Які характеристики школяра або групи слід брати за основу?
- 2) Між якими частинами буде здійснюватися диференціація?
- 3) Які основи здійснення диференціації?
- 4) Якого ступеня диференціації планується досягти?

Відповідь на перше запитання мотивує здійснення диференціації шкіл, класів, груп залежно від статі учнів, соціального статусу їхніх батьків, розумових здібностей школярів, успішності в навчанні та ін.

Для відповіді на друге запитання голландський учений акцентує увагу на частинах системи освіти загальної системи або підсистем (пише про школи, класи, групи, окремих учнів), уточнює, що створення відмінностей можливе із врахуванням одного або кількох напрямів (розклад, освітні цілі, методи навчання) [де Гроот, 1994]. Уточнимо, що Рональд де Гроот виокремлює такі освітні (під)системи та відповідно рівні: державна система освіти – макрорівень; школа – мезорівень;

класи закладу загальної середньої освіти – мікрорівень.

Для макрорівня характерна диференціація між школами, мезорівня – диференціація між класами або потоками, мікрорівня – диференційований підхід до навчання груп школярів. Диференціація, яка здійснюється на макрорівні та мезорівні, – це зовнішня диференціація, мікрорівні – внутрішня. Між зовнішньою і внутрішньою диференціацією спостерігається прямо пропорційна протилежність, – чим вищий ступінь зовнішньої диференціації, тим менша необхідність застосування внутрішньої диференціації навчання і навпаки.

Р. де Гроот виокремлює різні напрями здійснення диференціації: "освітні цілі, рівень виконання завдання, початковий рівень, час навчання (час для виконання завдання), зміст навчання, послідовність навчального матеріалу, структура навчального матеріалу, підхід до навчання, види навчальної діяльності, застосування знань, оцінка") [де Гроот, 1994]. Перелічені напрями вчений об'єднує у три такі категорії (форми диференціації): диференціація за часом, умовами, цілями освіти.

Розмірковуючи над відповіддю на четверте запитання, Р. де Гроот описує ступінь диференціації навчання як вісь, на протилежних кінцях якої діаметрально протилежне, а саме: відсутність або максимальне застосування диференціації (максимальне врахування відмінностей учнів, і на його основі окреслення різних освітніх цілей, визначення умов та виділення часу для окремої школи, класу, учня).

Ірина Осмоловська називає формою диференційованого навчання її конкретний вияв, вважає за доцільне об'єднувати форми у види, які можливо реалізувати на різних рівнях [Осмоловська, 2005]. Науковець перелічує такі традиційні види диференційованого навчання: за здібностями (загальними і спеціальними), за інтересами і схильностями, за вибором професії, за національною приналежністю (етнокультурним компонентом) або релігійною, за соціальним або матеріальним становищем батьків [Осмоловська, 2005]. Разом з тим, на нашу думку, слушне зауваження І. Осмоловської, що вміщений вище поділ на види є досить умовним.

Науковець пише про те, що спостерігається різноманітність виявів диференціації і разом з тим, неоднозначність розуміння і трактування окремих форм диференціації. Зокрема, у публікаціях рівневою називають зовнішню диференціацію (що передбачає створення класів із різним рівнем навчання) та внутрішню (за якої учні класу мають можливість для самостійного вибору рівня вивчення предмета).

Опираючись на напрацювання Рональда де Гроота, І. Осмоловська [Осмоловська, 2005] детально описує власне бачення видів диференціації навчання на внутрішньому та зовнішньому рівнях. Так, застосування диференціації навчання за загальними здібностями на мікрорівні передбачає добір для учнів завдань різної складності, надання педагогом дозованої (у різній мірі) допомоги, використання рівневої диференціації, організація групової роботи для реалізації

моделі повного засвоєння знань; на мезорівні – утворення різних класів (гімназійних, різного рівня навчання, корекційно-розвивальних, загальноосвітніх); на макрорівні – відкриття гімназій. Диференціація за індивідуальними психофізіологічними особливостями учнів на мікрорівні потребує їх урахування під час конструювання змісту навчання та організації освітнього процесу в класі, другим рівнем є формування різних класів (наприклад, для школярів з рівним типом нервової системи тощо), третій рівень (макрорівень) представлений школами для дітей з особливими освітніми потребами. Диференціація за спеціальними здібностями полягає у виконанні учнями відповідних додаткових завдань (на мікрорівні), проведенні групових занять з талановитими школярами (мезорівень), функціонування шкіл для обдарованих дітей (макрорівень). Для диференціації за інтересами та проектною професією на мікрорівні є характерне виконання учнями творчих дослідницьких завдань, у той час, як на мезорівні (для реалізації диференціації за інтересами) – це відкриття класів з поглибленим вивченням предметів, профільні або класи гнучкого складу, проведення занять факультативів або гуртків, застосування елективної диференціації; для диференціації за проектною професією на мезорівні – відкриття відповідних класів, проведення групових занять, на макрорівні – навчальна діяльність ліцеїв та підготовчих курсів до навчання у ЗВО.

Основні аспекти диференційованого навчання (за І. Осмоловською) такі:

- "1) врахування індивідуальних особливостей учнів;
- 2) групування учнів на основі цих особливостей;
- 3) варіативність навчального процесу групах" [Осмоловська, 2005: 10].

Науковець пише, що учнів зі схожими індивідуальними особливостями можливо об'єднати у групи та відповідно навчати, до того ж, це здійснювати по-різному (відмінності стосуються таких елементів дидактичної системи, як мета, зміст навчання, форми, методи і результати).

Для диференційованого навчання властиво, що відмінності можуть стосуватися:

- деяких із перелічених елементів, – наприклад, змісту навчання шляхом застосування завдань різної складності у звичайному класі (однак на цілі, методи і форми застосування диференціації не впливає);
- усіх елементів дидактичної системи, наприклад, під час застосування диференціації за загальними здібностями, зокрема у навчанні гімназійних класів.

Разом з тим, Ірина Осмоловська підкреслює, що поширеною є внутрішньокласна диференціація, яка застосовується як окремо, так і паралельно із зовнішньою.

Андрій Терещук [Терещук, 2015] розглядає структуру

диференційованого навчання, основними компонентами якої вважає два типи диференціації – зовнішню і внутрішню. У свою чергу, зовнішня диференціація поділяється на рівневу (для основної школи) і профільну (для старшої школи). Науковець уточнює, що основа зовнішньої рівневої диференціації – урахування здібностей учнів, їхньої успішності в навчанні. Для рівневої диференціації характерний однаковий зміст освіти, а рівень засвоєння учнями різний, що відображено в єдиних навчальних планах і програмах. Відмінність профільної (зовнішньої) і рівневої (внутрішньої) диференціації в тому, що в першому випадку для різних стабільних груп школярів пропонується різний зміст освіти. Коли предметом розгляду є внутрішня диференціація, то йдеться про навчання всіх школярів за єдиною (спільною) навчальною програмою, окремі групи чи класи не створюють, а учні виконують різні завдання, отримують від педагога різну допомогу.

Василь Кизенко на сторінках колективної монографії "Дидактичні засади диференціації навчання в основній школі" [Кизенко, 2012] зазначає, що для сучасних закладів загальної середньої освіти характерне застосування внутрішньої (рівневої) диференціації та зовнішньої (профільної). Основа рівневої диференціації – рівень розвитку школярів (здібності, успішність у навчанні), зовнішньої диференціації – зміст освіти (відповідний інтересу до обраної професії). За твердженням В. Кизенка, у початковій ланці превалює внутрішня диференціація – у звичайному класі здійснюється поділ учнів на групи ("таким чином забезпечуються варіативний темп вивчення матеріалу, вибір різноманітних видів діяльності, характер і ступінь допомоги з боку вчителя") [Кизенко, 2012: 10].

Однак, окремі дослідники дотримуються інших думок щодо того, коли і як варто впроваджувати диференціацію в освітній процес. Нариклад, Н. Рогановський [Рогановський, 1991] виокремлює в загальній концепції диференціації навчання два етапи: підготовчий (охоплює початкову і неповну середню освіту та основний, який реалізується в повній середній школі. Головне завдання, яке стоїть перед підготовчим етапом, полягає у виявленні та розвитку нахилів та інтересів школярів. Достатнім є відкриття класів із поглибленим вивченням окремих предметів або впровадження факультативних курсів, у той час як поділ школярів на групи, потоки або рівні є необов'язковим. Для основного етапу білоруський учений вважає доцільним поширений освітніх закладах світу досвід увпровадження блоків обов'язкових предметів та тих, з яких можливо обирати.

На думку О. Савченко, яка пише про застосування диференціації навчання в початковій школі, "внутрішня диференціація на уроці виявляється через зміни змісту, тривалість завдань, засоби методичної підтримки учнів, що відбуваються в індивідуальній і груповій роботі. ... Зовнішня диференціація – різні типи навчальних закладів, різні умови навчання, різні програми для певних контингентів учнів" [Савченко, 2012: 482].

На сторінках книги «Дидактика початкової освіти» [Савченко, 2012] вчена перелічує й коротко описує форми та способи диференціації навчання, що можливо відобразити схематично (рис. 1).



Рис. 1. Форми та способи диференціації навчання (за О. Савченко) [Савченко, 2012: 162-163].

Застосування диференціації в практиці початкової школи описано на сторінках посібника Софії Логачевської "Диференціація у звичайному класі" [Логачевська, 1998]. На думку досвідченого педагога, "різноманітні способи і прийоми диференціації можна звести до таких: розподільність за ступенем складності завдань і за ступенем самостійності учнів" [Логачевська, 1998: 36]. Складність завдань може бути різною завдяки тому, що вони мають різну специфіку: передбачають узагальнення і висновки (до того ж різної глибини); потребують теоретичного обґрунтування (теж різного рівня); мають репродуктивний або творчий характер.

Ступінь самостійності можливо здійснювати завдяки різній мірі допомоги, яку надає вчитель початкових класів.

Зрозуміло, що ширший розгляд досліджень науковців і публікацій методистів, досвіду учителів неможливий через обмежений обсяг статті. Водночас, на основі аналізу зазначених публікацій можна зробити висновок, що в сучасних публікаціях автори розкривають зовнішню і

внутрішню диференціацію. На нашу думку, для ефективного вирішення проблеми дослідження основну увагу потрібно все-таки звернути на сутність і специфіку внутрішньої диференціації. Наприклад, Ніна Павлуцька зазначає, що для внутрішньої диференціації, яка забезпечує індивідуалізацію навчання, характерне поєднання масовості навчання в групах та індивідуальний підхід, забезпечення кількох рівнів засвоєння навчального матеріалу та умов для самостійного вибору найбільш комфортного для кожного учня рівня складності завдань, навчання кожного школяра в "зоні найближчого розвитку" [Павлуцька, 2016: 12].

Слід зауважити, що диференціація навчання шляхом організації роботи учнів у групах є предметом розгляду різних дослідників. Зокрема, це диференціація навчання у сучасній школі на прикладі досвіду США [Боженова, 2007], диференційоване навчання в умовах групової навчальної діяльності учнів початкової школи [Кузьміна, 2002] та ін.

Разом з тим, для оптимального (комплексного) розгляду проблеми вважаємо за потрібне розглядати зовнішню і внутрішню диференціацію, до того ж, на різних рівнях:

➤ на макрорівні (на рівні системи освіти України), – створення закладів загальної середньої освіти із поглибленим вивченням мови (наприклад, української мови), що забезпечує оптимальні умови для застосування диференційованої роботи учнів початкових класів з текстами;

➤ на мезорівні (на рівні школи) – створення класів із поглибленим вивченням мови;

➤ на мікрорівні (на рівні класу) – впровадження відповідного курсу за вибором (прикладом є розроблений нами курс "Читаємо. Розуміємо. Творимо" (автор Шевчук Л.М. [Шевчук, 2019]), диференційоване навчання груп школярів та окремих учнів.

На нашу думку, для ефективної диференційованої роботи молодших школярів з текстами доцільно застосовувати:

1) диференціацію за самостійністю навчальної діяльності учнів, ступінь якої можливо регулювати завдяки наданню школярам допомоги (яка може мати різну міру) під час групової або індивідуальної роботи;

2) виконання завдань різної складності залежно від обсягу або специфіки змісту;

3) диференціацію за часом виконання завдань.

Висновки. Підсумовуючи сказане вище, зазначимо, що для ефективної диференційованої роботи початкових класів з текстами доцільно застосовувати різні її форми, види і способи, що потребує відображення в змісті навчання та впливає на його специфіку організації. Окремої уваги потребує виявлення та облік індивідуальних особливостей учнів. Безсумнівно, необхідне розроблення відповідної дидактичної системи та її впровадження в практику початкової школи.

Література

Боженова Н.А. Дифференциация обучения в современной школе США : автореферат дис. на соискание научн. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Н.А. Боженова. – Волгоград, 2007. – 19 с.

де Гроот Р. Дифференциация в обучении. / Роберт де Гроот. // Директор школы. – №5. – 1994. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://ecsocman.hse.ru/data/376/913/1231/Differentsiatsiya_v_obrazovanii_x28De_Groot_R_x29.rtf

Дидактичні засади диференціації навчання в основній школі : монографія / [авт. кол. : В. І. Кизенко, Г. О. Васильська, С. П. Бондар й ін.]; за наук. ред. В.І. Кизенка. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 216 с.

Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема. / А. Кирсанов. – Казань : Изд-во Казанского университета, 1982. – 224 с.

Кузьміна О.В. Диференційоване навчання в умовах групової форми навчальної діяльності учнів початкової школи : автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. : спец. 13.00.09 "Теорія навчання" / О.В. Кузьміна. – Харків, 2002. – 17 с.

Логачевська С.П. Диференціація у звичайному класі : методичний посібник для вчителя. / С.П. Логачевська. – К. : Заповіт, 1998. – 336 с.

Осмоловская И.М. Организация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе. 2-е изд., перераб. и доп. / И.М. Осмоловская. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО "МОДЭК", 2005. 216 с.

Павлуцкая Н.М. Дифференциация обучения физике бакалавров технических направлений подготовки как условие формирования их общекультурных и общепрофессиональных компетенций : автореферат дис. на соискание научн. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.02. "Теория и методика обучения и воспитания (физика)" / Н.М. Павлуцкая. – Москва, 2016. – 43 с.

Рогановский Н. 1991. Дифференцированное обучение – как его осуществить? /Н. Рогановский. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://libr.msu.by/bitstream/123456789/6639/1/135s.pdf>

Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти : підручн. / О.Я. Савченко. – К. : Грамота, 2012. – 504 с.

Сікорський П.І. Теоретико-методологічні основи диференційованого навчання. / П.І. Сікорський. – Львів : Каменяр, 1998. – 196 с.

Терещук А.І. Сутність та основні завдання профільного навчання у контексті модернізації української освіти. / А.І. Терещук. // [Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія : Педагогіка](#). – 2015. – Вип. 5. – С. 116-122. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkogpht_2015_5_19

Шевчук Л.М. Читаємо. Розуміємо. Творимо : навчальна програма курсу за вибором. 2-4 (1-4 класи). / Л.М. Шевчук. – Київ, 2019. [Електронний ресурс]. – URL: http://www.undip.org.ua/news/library/navch_program_detail.php?ID=9285

References

Bozhenova N.A., 2007. Differentsiatsiya obucheniya v sovremennoy shkole SShA. Volgograd : Volgogradskiy gosudarstvenniy pedagogicheskiy universitet. [in Russian].

de Groot R., 1994. Differentsiatsiya v obuchenii. *Direktor shkolyi*. №5. Retrieved from:

http://ecsocman.hse.ru/data/376/913/1231/Differentsiatsiya_v_obrazovanii_x28De_Groot_R_x29.rtf

Dy`dakty`chni zasady` dy`ferenciatsiyi navchannya v osnovnij shkoli : monografiya / [avt. kol. : V. I. Ky`zenko, G. O. Vas`kivs`ka, S. P. Bondar j in.] ; za nauk. red. V. I. Ky`zenka, 2012. Ky`yiv : Pedagogichna dumka. [in Ukrainian].

Kirsanov A.A., 1982. Individualizatsiya uchebnoy deyatel'nosti kak pedagogicheskaya problema. Kazan : Izd-vo Kazanskogo universiteta. 1982.

Kuz'mina O.V., 2002. Dy`ferencijovane navchannya v umovax grupovoyi formy` navchal'noyi diyal'nosti uchniv pochatkovoyi shkoly`. Xarkiv : Xarkivs`ky`j derzhavny`j pedagogichny`j universy`tet im. G.S. Skovorody`. [in Ukrainian].

Logachevs`ka S.P., 1998. Dy`ferenciatsiya u zvy`chajnomu klasi : metody` chny`j posibny`k dlya vchy`telya. Ky`yiv : Zapovit. [in Ukrainian].

Osmolovskaya I.M., 2005. Organizatsiya differentsirovannogo obucheniya v sovremennoy obsheobrazovatel'noy shkole. 2-e izd., pererab. i dop. Moskva : Izdatel'stvo Moskovskogo psihologo-sotsial'nogo instituta; Voronezh : Izdatel'stvo NPO "MODEK". [in Russian].

Pavlutskaya N.M., 2016. Differentsiatsiya obucheniya fizike bakalavrov tehniceskikh napravleniy podgotovki kak uslovie formirovaniya ih obshekulturnykh i obsheprofesionalnykh kompetentsiy. Moskva : Mosk. ped. gos. un-t. [in Russian].

Roganovskiy N., 1991. Differentsirovanoe obuchenie – kak ego osuschestvit'?

Retrieved

from:

<https://libr.msu.by/bitstream/123456789/6639/1/135s.pdf>

Savchenko O.Ya., 2012. Dy`dakty`ka pochatkovoyi osvity` : pidruchn. Ky`yiv : Gramota.

Sikors`ky`j P.I., 1998. Teorety`ko-metodologichni osnovy` dy`ferencijovanogo navchannya. L`viv : Kamenyar.

Tereshhuk A.I., 2015. Sutnist` ta osnovni zavdannya profil`nogo navchannya u konteksti modernizatsiyi ukrayins`koyi osvity`. *Naukovy`j visny`k Kremenez`koyi oblasnoyi gumanitarno-pedagogichnoyi akademiyi im. Tarasa Shevchenka. Seriya : Pedagogika.* Vy`p. 5. S. 116-122. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvskogpth_2015_5_19

Shevchuk L.M., 2019. Chy`tayemo. Rozumiemo. Tvory`mo : navchal`na programa kursu za vy`borom. 2-4 (1-4 klasy). Ky`yiv. Retrieved from: URL: http://www.undip.org.ua/news/library/navch_program_detail.php?ID=9285

АНОТАЦІЯ

У статті акцентовано увагу на формах диференціації як важливому аспекті теоретичних засад диференційованої роботи учнів початкових класів з текстами. Проаналізовано запропоновані науковцями і методистами основи й критерії, напрями, форми і типи, види і способи, рівні диференціації. Зокрема, за П. Сікорським, основи диференційованого навчання охоплюють диференціацію цілей, завдань, змісту освіти, форм навчання. За Р. де Гроотом, компоненти освітньої (під)системи (державна система освіти, школа, класи) – це рівні (макрорівень, мезорівень і мікрорівень), і відповідно диференціація між школами, диференціація між класами або потоками, диференційоване навчання груп школярів; результат об'єднання різних напрямів здійснення диференціації (освітні цілі, зміст навчання і час, види навчальної діяльності та ін.) у категорії (форми диференціації): диференціація за часом, умовами або цілями освіти.

Виявлено погляди науковців щодо видів диференціації навчання.

З'ясовано, що в науково-методичних джерелах зовнішню і внутрішню диференціацію вважають формами диференціації або її типами. Розглянуто

різні погляди науковців щодо сутності зовнішньої і внутрішньої диференціації: по-перше, це «зовнішня» («профільна») і «внутрішня» («рівнева»), (відповідно, – диференціація навчання і диференційоване навчання); по-друге – зовнішня диференціація, яка поділяється на рівневу (для основної школи) і профільну (для старшої школи); внутрішня диференціація (навчання усіх учнів за спільною навчальною програмою, без створення окремих груп або класів); по-третє – зовнішня (профільна) і внутрішня (рівнева) диференціація. За О. Савченко, у початковій школі зовнішня диференціація застосовується шляхом створення навчальних закладів різних типів, різних умов для навчання учнів, використання різних програм; внутрішня диференціація впливає на зміст завдань, тривалість виконання завдань та ін. Виявлено форми, види і способи диференціації, доцільні для впровадження в практику початкової школи. Окреслено форми і види диференціації, які найбільш оптимальні для ефективно диференційованої роботи молодших школярів з текстами.

Ключові слова: диференціація навчання, форми диференціації навчання, типи і способи диференціації навчання, навчання учнів початкових класів, робота з текстами, диференційована робота з текстами.

СЕРЕДНЯ ОСВІТА

УДК: 371.134:801:17.022.1

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-138-142

THE FORMATION OF PUPILS' VALUE ORIENTATIONS DURING STUDY OF FOREIGN LITERATURE IN THE 10-11 FORMS IN GENERALLY SECONDARY EDUCATION ESTABLISHMENTS

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В 10-11 КЛАСАХ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Maryna BOHDANOVA,
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor

mishukmarina36@gmail.com

*Berdiansk State Pedagogical
University
✉ 4 Schmidta St.,
Berdiansk, Zaporizhzhia region,
71100*

Maria BOHDANOVA,
student
Zaporizhgia National University

✉ 66 Zhukovsky St., Zaporozhye,
69600

Марина БОГДАНОВА,
кандидат філологічних наук,
доцент

*Бердянський державний
педагогічний університет
✉ вул. Шмідта, 4
м. Бердянськ, Запорізька обл.,
71100*

Марія БОГДАНОВА,
студентка
*Запорізький національний
університет*

✉ вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, 69600

Original manuscript received: October 03, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The article deals with the specificity of the formation of value orientations of students while studying foreign literature in forms 10-11 of general educational establishments. Adolescence (16-21) is the most favorable time for the formation of the worldview, of the person's value orientations. Value orientations are fixing throughout a person's life in the process of learning socialization and adaptation. They are also a person's choice of certain moral values that determine his lifestyle. The value component is a part of the general subject component. In the process of studying, students are provided with the awareness of human virtues; the formation of own judgments on the problems of a righteous life, moral choice, the ability to express own opinion regarding the problems touched upon in the literary works, to evaluate the heroes in the studied literary works, to analyze the actual problems that are touched upon in the literature, to interpret them on the basis of own experience, projecting onto the present; the ability to perceive and discuss philosophical and ethical problems, etc.

In addition, the current state of axiological pedagogy and the term of personal value orientations are also analyzed. They are represented by a system of knowledge,

principles, canons, norms, ideals. Value orientations are a person's choice of certain values which determine his lifestyle.

Key words: *pedagogical values, wealthy values, personality, individual and personal values, motivation, installation, need.*

Створення умов для розвитку, самореалізації особистості як громадянина є провідною метою на сучасному етапі трансформації суспільства. Духовний світ розвинутої особистості – найважливіший показник якості освіти, що здебільшого формується під час вивчення української та зарубіжної літератури в школі. Саме посилений вплив літератури та мистецтва на виховання й розвиток дітей і молоді передбачений Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. Подолання низької культури, бездуховності, формування національної свідомості, загальної культури, світоглядних орієнтирів, ціннісних орієнтацій можливо за умови вивчення художнього слова.

Пізнавально-ціннісна функція предмета вивчення зарубіжної літератури в 10-11 класах передбачає пізнання людини й світу за допомогою художньої літератури, формування ціннісних орієнтирів особистості в період її становлення.

Учитель має сприяти формуванню національних, ментальних, загальнолюдських цінностей, педагогу належить особлива роль у становленні ціннісної орієнтації молоді.

Варто зазначити, що проблема цінностей і ціннісних орієнтацій порушувалася в психології (Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе, М. Яницький), соціології (А. Здравомислов, А. Ручка, В. Ядов), культурології (П. Гуревич, Б. Єрасов, Ю. Солонин), педагогіці (Є. Барбіна, І. Бех, М. Боришевський, І. Зязюн, В. Кремень, В. Крижко, А. Міщенко, В. Огнєв'юк, В. Сластьонін, Ю. Пелєх, О. Сухомлинська, Н. Ткачова, О. Ярошенко та ін.). Методика формування ціннісних орієнтацій старшокласників розглянута в працях Є. Волощук, В. Гладішева, В. Звіняцковського, О. Ісаєва, О. Куцевол, Л. Мірошниченко та ін.

Попри актуальність проблеми формування ціннісних орієнтацій учнів вона залишається недостатньо розробленою.

Метою дослідження є аналіз сучасного стану аксіологічної педагогіки, з'ясування поняття ціннісних орієнтацій та специфіки їх формування в процесі вивчення зарубіжної літератури в 10-11 класах закладів загальної середньої освіти.

У «Філософському словнику соціальних термінів» (за редакцією В. Андрущенко) цінність розглядається як духовне формоутворення [9, с. 651–652]. В «Енциклопедії освіти» за редакцією В. Кременя подано змістовну статтю, у якій автор В. Киричок зазначає, що «цінність є невід'ємною частиною відносин людини зі світом, в якому протікає його життєдіяльність і пізнання. ... цінність – це властивість буття, яке створює людина або які мають певне ставлення до неї. ... Саме цінності наповнюють сенсом існування людини і суспільства, вони

значною мірою духовно відтворюють саму людину» [2, с. 992].

Оцінювальні відношення та діяльність дали поштовх ще в XIX ст. до виокремлення та розвитку розділу філософії – «аксіології». Аксіологія (грец. *axia* – цінність, *logos* – слово, учіння) – філософська дисципліна, яка досліджує цінності сенсоутворювальних основ людського буття, спрямовує й мотивує людське життя, діяльність і конкретні діяння, вчинки [6, с. 130].

В. Тугаринов на початку 60-х рр. XX ст. з'ясовує, що «цінність» – це не тільки те, що існує, а й те, до чого треба прагнути; вводить «ціннісні орієнтації» та дає визначення як «спрямованості особистості на ті чи інші цінності» [8]. Е. Шпрангер вважає, що основу особистості вже складають ціннісні орієнтації, виокремлюючи шість основних типів цінностей: теоретичні, економічні, естетичні, соціальні, політичні, релігійні. Відповідно до вчення домінування цінностей визначається за рівнем співвідношення всіх типів цінностей, які можуть бути в особистості [11].

Розвиткові системи цінностей у соціальному середовищі присвячені праці Дж. Гілпеслі, Г. Оллпорта, М. Рокіча та ін. Так, Ж. Піаже, Л. Колберг, Г. Дюпон, Дж. Ловінгер, які пов'язують формування ціннісних орієнтацій з розумовими здібностями та віковими особливостями. Ж. Піаже зазначає, що подібно до розумових моральні здібності характеризуються прогресивністю, стабільністю і мають дві стадії: моральний реалізм і моральний релятивізм. Першій властиве сприймання норм як обов'язкових для виконання, а другій – розуміння відносності моральних норм, створених на основі взаємодомовленості між людьми, які за потреби можуть бути змінені. На думку І. Кона, система цінностей особистості формується в результаті спільного розширення кола дії та відповідальності, розвитку інтелекту, емоцій, волі. М. Рокіч систему цінностей розглядав як визначену організацію вірувань щодо кращих способів поведінки. Він виокремлює цінності: інструментальні (цінності засоби) та термінальні (цінності-цілі). Інструментальні науковець диференціює на моральні цінності та компетентності, що слугують засобом для здобуття термінальних (кінцевих прагнень) цінностей, які включають цінності особистісних і соціальних кінцевих цілей [12; с. 47 – 49].

У контексті окресленої проблематики доцільно навести тлумачення терміну «ціннісні орієнтації». Так, за філософським словом, «це елементи внутрішньої «диспозиційної» структури особистості, що сформовані та закріплені життєвим досвідом індивіда в процесах соціалізації та соціальної адаптації, що обмежує значуще (суттєве для даної людини) від незначущого (несуттєвого) через (не) прийняття особистістю певних цінностей, які усвідомлені в якості рамки (горизонту) граничних значень і основоположних цілей життя, а також прийнятті засобів їх реалізації» [6, с.7305]. Отже, поняття ціннісні орієнтації особистості виникають для пояснення соціально значущої поведінки.

У 90-х рр. XX ст. з поваленням комуністичного режиму відбулося запровадження особистісно-зорієнтованої моделі освіти, почався процес її гуманізації, у центрі якого є людина як найвища цінність. З цим пов'язані публікації, присвячені визначенню аксіологічних основ стратегії розвитку

освіти, формування завдань ціннісного планування освіти, аналізу досвіду практичного формуванню ціннісних орієнтацій молоді.

Цінності освіти розглядає педагогічна аксіологія, у якій представлена система знань, принципів, норм, канонів, ідеалів, що регулюють взаємозв'язок в освітній сфері та формують компонент стосунків у структурі особистості [1]. У зв'язку з цим ціннісні орієнтації людини є вибір певних моральних цінностей, які визначають її спосіб життя. Особливістю ціннісних орієнтацій є те, що вони виступають стрижнем педагога й учня, визначають принципи їхньої поведінки, спрямовують і регулюють інтереси, мотивації, потреби, установки особистості [5]. Варто зазначити, що іноді ціннісні орієнтації розглядаються в контексті суміжних понять: потреба, мотив, установка, атитюд, диспозиція, особистісний сенс, переконання.

В. Крижко, досліджуючи моральну цінність змісту вітчизняної освіти, виокремлює цінності: Людина, духовність, мораль, що складають ціннісну площину освіти. Варто зазначити, що політичні проблеми сьогодення на перший план висунули патріотичні цінності змісту освіти, які, на нашу думку, є пріоритетними – Україна, Україна єдина, Україна неподільна.

Учені стверджують, що саме юнацький вік (16-21) найбільш сприятливим для становлення світосприйняття, формування ціннісних орієнтацій особистості. Однією з основних діяльностей цього періоду є навчання. Л. Виготський розглядав її як побудову духовних і матеріальних цінностей. Найбільш активно цінності формуються на підлітковому та юнацькому етапі розвитку особистості.

Складником предметних компетентностей «Зарубіжної літератури» є ціннісний компонент. Він передбачає під час вивчення творів усвідомлення людських чеснот; формування власних суджень щодо проблем праведного життя, морального вибору, вміння висловлювати власні думки щодо актуальних проблем, інтерпретувати їх на підставі власного досвіду, проєктуючи на сучасність, давати оцінку героям; здатність сприймати й обговорювати етико-філософські проблеми та ін.

Отже, проблема цінностей і ціннісних орієнтацій особистості перебувала в центрі філософських, психологічних шкіл і напрямів. У психолого-педагогічній науці систему цінностей, що формується в процесі навчання і виховання, трактують як ціннісні орієнтації особистості. Психологи стверджують, що це складний, взаємодоповнювальний, змінний процес, який залежить від соціально-політичного ладу держави, професійно-групових факторів, психолого-педагогічних властивостей особистості, на формування якої впливають мотивація, потреби, установки тощо. Під час вивчення зарубіжної літератури в 10-11 класах відбувається формування ціннісних орієнтирів особистості, що сприяє розвитку їх естетичних та культурних смаків, виховує толерантне ставлення до оточення.

Література

- Асташова Н. А. Концептуальні засади педагогічної аксіології / Н. А. Асташова // Педагогіка. 2002. № 8. С. 8–12.
- Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
- Зарубіжна література (профільний рівень). Програма для 10-11 класів ЗНЗ з українською мовою навчання / за редакцією Л.Д. Юлдашева. 2011. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>
- Крижко В. В. Аксіологічний потенціал державного управління освітою: навч. посібн. / В. В. Крижко, І. О. Мамаєва. Київ : Освіта України, 2005. 217 с. URL : biblioteka.uz.ua/files/kniga.doc
- Мукомел С.А. Педагогічна аксіологія як наука про цінності освіти // Педагогічні науки : Черкаський національний університет імені Б.Хмельницького. Випуск 125. С. 108–113.
- Новейший философский словарь / сост. и гл. науч. ред. А. А. Грицанов. 3-е изд., испр. Минск : Книжный Дом, 2003. 1280 с. URL : <http://ihik.da.ru>
- Сластенин В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. Москва : Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.
- Тугаринов В. П. Теория ценностей в марксизме / В. П. Тугаринов. Ленинград : Изд-во Ленинградского университета, 1968. 234с.
- Філософський словник соціальних термінів / В. П. Андрущенко, Т. В. Андрущенко, В. Г. Антонечко, В. С. Бакіров та ін. 3-те вид., доповн. Київ; Харків : Р.І.Ф., 2005. 670 с.
- Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник. Харків : Прапор, 2004. 640 с.
- Шпрангер Э. Основне индивидуальные типы индивидуальности: Психология личности / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтера, А. А. Пузыря. Москва, 1982. URL: <http://psychology.net.ru/dictionaries/biography.html?word=1113>.
- Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. URL : <http://hpsy.ru/public/x2753.htm>

АНОТАЦІЯ

У статті досліджено специфіку формування ціннісних орієнтацій учнів під час вивчення зарубіжної літератури в 10-11 класах в закладах загальної середньої освіти. Саме юнацький вік (16-21) найбільш сприятливий для становлення світосприйняття, формування ціннісних орієнтацій особистості. Ціннісні орієнтації закріплюються протягом життя людини в процесі навчання, соціалізації та адаптації. Також вони є вибором людини певних моральних цінностей, які визначають її спосіб життя. Складником предметних компетентностей є ціннісний компонент. У процесі навчання передбачено усвідомлення учнями людських чеснот; формування власних суджень щодо питань праведного життя, морального вибору; вміння висловлювати власні думки щодо порушених у творах, що вивчаються, проблем, давати оцінку їхнім героям; інтерпретувати на підставі власного досвіду, проєктуючи на сучасність; здатність сприймати й обговорювати етико-філософські проблеми тощо.

Окрім того, розглянуто сучасний стан аксіологічної педагогіки, з'ясовано поняття ціннісних орієнтацій особистості. Вони представлені системою знань, принципів, канонів, норм, ідеалів. Ціннісні орієнтації є вибором людини певних цінностей, які визначають її спосіб життя.

***Ключові слова:** педагогічні цінності, ціннісні орієнтації, особистість, індивідуально-особистісні цінності, мотивація, установка, потреба.*

УДК 373.5.091:91-048.24

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-143-151

GENERAL ASPECTS OF THE STUDENTS TRAINING FOR GEOGRAPHICAL OLYMPIADS

ЗАГАЛЬНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ ДО ГЕОГРАФІЧНИХ ОЛІМПІАД

Ganna GAVRUSHENKO,

PhD in Economics, Senior Lecturer

super_superanna@ukr.net

<http://orcid.org/0000-0003-1411-5119>

Luhansk Taras Shevchenko National
University

Ганна ГАВРЮШЕНКО,

кандидат економічних наук,
старший викладач

Луганський національний
університет імені Тараса
Шевченка

✉ Ukraine, 1 Gogol Square, the City
of Starobilsk, Luhansk Region,
92703

✉ Україна, пл. Гоголя, 1,
м. Старобільськ, 92703

Original manuscript received: October 12, 2020

Revised manuscript accepted: December 09, 2020

ABSTRACT

The article focuses on the fact that subject Olympiads occupy take special place in work system to enhance the creative development of students.

It is noted that the geography Olympiads make it possible to check not only geographical knowledge and skills, but also the logical thinking of students, their general erudition, creative potential, and their ability to analyze any modern problem containing geographical aspects, which contribute to the formation of a scientific worldview among students.

It is emphasized that the Olympiad tests should be interesting.

At the same time, their content should be based both on classical scientific concepts and take into account the latest achievements of geographical science.

In the article it is proved that the principles of developmental and educational learning, individualization and differentiation of learning, activity and independence of learning should be laid down in the basis of the students training for geographical Olympiads.

It has been noted that the main strategies for training participants in geographical competitions should be: acceleration (advancing), deepening, enrichment and problematization of training.

Geographical erudition; theoretical training; knowledge of geographic nomenclature; understanding of basic geographic patterns; the ability to explain geographical phenomena and simulate geographical processes, as well as put theoretical knowledge into practice; field skills (orientation on the ground, mapping of the territory, etc.) are the main components of successful training for participants in geographical Olympiads, are established.

The main types of tests that occur at the International Geographical Olympiad, geographical Olympiads of regional and all-Ukrainian levels are systematized.

It is noted that the tests of the International Geographical Olympiad use photo,

143

video and audio fragments, a large number of maps, as well as illustrations: images of landscapes and geographical objects, people and monuments of architecture, etc., due to which information with higher coefficient of perception is given.

It has been determined that the practical tasks of international geographic Olympiads (unlike domestic ones) are organized in the form of real field research on the ground.

Key words: *geographical Olympiads, teaching principles, learning strategies, tests, theoretical problems, practical tasks, model of support students in the Olympiad movement in geography.*

Вступ. У системі роботи з підвищення креативного розвитку учнів особливе місце займають олімпіади. Підготовка учнів до участі в олімпіадах (у тому числі географічних) здійснюється як на уроках, так і в позаурочний час. Як справедливо зазначає Т. Горенко, учитель географії Ладизинської загальноосвітньої школи I-III ступенів Уманської районної ради, «...олімпіади дозволяють перевірити не тільки географічні знання і уміння, але й логічне мислення учнів, їхню загальну ерудицію, творчий потенціал, здатність аналізувати будь-яку сучасну проблему, що містить географічні аспекти» (Горенко, 2016: 12). Крім того, олімпіади сприяють формуванню в учнів наукового світогляду. Завдання вчителів та організаторів географічних олімпіад – зацікавити учнів, щоб вони виявили бажання взяти в них участь.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що проблемі підготовки учнів до географічних олімпіад приділяється увага таких вітчизняних науковців, як О. Топузов, Я. Олійник, О. Слюсар, Т. Уманська, О. Жемеров, Л. Булава, С. Коберник, Т. Назаренко, Н. Павлюк, К. Шуліка, З. Філончук, К. Дмитренко, М. Зінкевич, Л. Куляба, І. Рошко. Цій темі присвячено праці російських учених О. Наумова, Д. Соколової, С. Ільїнського, О. Кліманової, П. Кирилова, В. Ніколіної, Н. Винокурової, Г. Камерилової.

Аналіз вивчення існуючих методик організації олімпіад з географії дозволяє зробити висновок про те, що механізм його приблизно однаковий на всіх рівнях: завдання для олімпіад складаються з урахуванням методичних вимог і спрямовані на розвиток здібностей учнів. У той же час не представлена система супроводу учнів, які беруть участь у географічних олімпіадах. Отже, виникає нагальна необхідність у розробці універсальної методичної системи, яка допомогла би вчителям готувати учнів до різних турів олімпіад з географії. Ця система повинна містити елементи розвитку учнів, спрямовувати їх на формування креативного, більш досконалого мислення.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження:

- вивчити особливості підготовки українських учнів до олімпіад з географії;
- запропонувати заходи, спрямовані на підвищення результативності виступів українських учнів на географічних олімпіадах усіх рівнів.

Результати дослідження. В Україні географічні олімпіади

проводяться на шкільному, районному, обласному, Всеукраїнському рівнях. Із нормативною базою щодо організації та проведення олімпіад у нашій країні можна ознайомитися на сайті Інституту модернізації змісту освіти (режим доступу: <https://imzo.gov.ua/zahodi/olimpiadi-turniri-konkursi-dlya-uchniv-znz/>).

Основним нормативним документом, що визначає порядок організації та проведення Всеукраїнських інтелектуальних та професійних змагань, їх організаційне, методичне і фінансове забезпечення, порядок участі в змаганнях і визначення переможців, є Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 22.09.2011 № 1099 «Про затвердження Положення про Всеукраїнські учнівські олімпіади, турніри, конкурси з навчальних предметів, конкурсів-захисту науково-дослідницьких робіт, олімпіади зі спеціальних дисциплін та конкурси фахової майстерності».

Основні вимоги до рівня знань, умінь та навичок учнів, які беруть участь у географічних олімпіадах, зводяться до такого (рис. 1):



Рис. 1. Основні вимоги до рівня знань, умінь та навичок учнів, які беруть участь у географічних олімпіадах (складено автором)

Переможці Всеукраїнської географічної олімпіади беруть участь у високоавторитетному інтелектуальному змаганні – Міжнародній олімпіаді з географії.

Аналіз літературних джерел дозволяє синтезувати принципи, які мають бути покладені в основу підготовки учнів до географічних олімпіад та які, відповідно, слід використовувати вчителям географії (рис. 2).



Рис. 2. Принципи навчання учасників географічних олімпіад (складено автором)

Як видно із рис. 2, це такі принципи, як:

- принцип розвивального і виховного навчання (сприяє не лише засвоєнню географічних знань, умінь і навичок, але й пізнавальному розвитку та вихованню особистісних якостей учнів);
- принцип індивідуалізації та диференціації навчання (передбачає якомога повніше врахування індивідуальних можливостей учнів);
- принцип активності та самостійності навчання (передбачає активний самостійний пошук учнями географічної інформації, розвиток їх самостійної творчої діяльності на уроці та вдома, формування вмій пошукової та дослідницької діяльності, навчання).

Вважаємо, що при підготовці учнів до географічних олімпіад доцільно застосовувати чотири основні підходи (стратегії) навчання. Це **прискорення (випередження), поглиблення, збагачення та проблематизація навчання** (рис. 3).

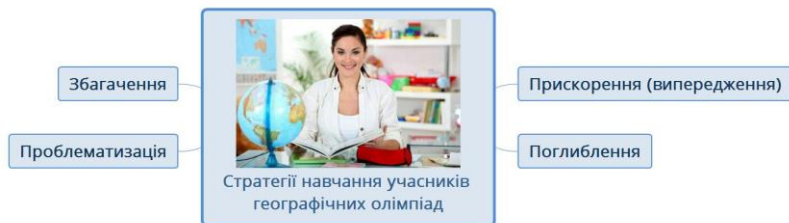


Рис. 3. Головні стратегії навчання учасників географічних олімпіад (складено автором)

Застосування цих стратегій навчання на уроках географії має певні особливості. Так, прискорення (випередження) навчання передбачає більш швидкий темп вивчення географічного матеріалу, самостійне виконання завдань, відвідування учнями – учасниками олімпіад уроків географії в старших класах.

Поглиблення навчання – це організація профільних курсів та/або курсів за вибором: «Геологія», «Геофізика», «Геохімія», «Біогеографія»,

«Геоінформатика», «Космічне землезнавство», «Соціальна географія», «Геополітика» тощо, а також поглиблене вивчення близьких до географії предметів: економіки, фізики, біології.

Збагачення навчання передбачає вихід за рамки вивчення традиційних тем, установлення зв'язків із іншими темами, а також навчання учнів різноманітним засобам і прийомам роботи (дослідницькі проєкти, робота із метеорологічними та геодезичними приладами тощо).

Проблематизація навчання – це використання завдань та питань, що містять інформаційно-пізнавальну суперечність (наприклад: «Чому у вологих екваторіальних лісах ґрунти неродючі, незважаючи на наявність буйної рослинності й значної кількості рослинного опадущого?»), а також наведення оригінальних пояснень фізико- та суспільно-географічних процесів і явищ.

Аналіз досвіду проведення Всеукраїнської та Міжнародної олімпіад з географії дозволяє нам назвати основні складники успішної підготовки учасників цих олімпіад. Це: географічна ерудиція; теоретична підготовка; знання географічної номенклатури; розуміння основних географічних закономірностей (основ загального землезнавства, геології та геоморфології, кліматології і метеорології, географії населення і господарства, і т. ін); уміння пояснювати географічні явища та моделювати географічні процеси, а також застосовувати теоретичні знання на практиці; польові навички (орієнтування на місцевості, маршрутні спостереження, картографування території).

Ознайомитися із завданнями Міжнародної географічної олімпіади (IGeo) за минулі роки можна за посиланням: <http://www.geoolympiad.org/fass/geoolympiad/previous.shtml>), де представлено завдання до міжнародних олімпіад з 1996 по 2019 р. IGeo складається із трьох частин: письмовий тест, мультимедійний тест і значна практична робота (польові дослідження), що вимагає спостереження, та призводить до картографічного подання і географічного аналізу матеріалу. Офіційною мовою олімпіади є англійська, але для учнів, які здобували географічні знання не в англійській мові, є додаткові часові переваги і можливість використовувати паперові засоби перекладу. Отже, очевидно, що однією із ключових компетентностей українських учнів для успішного виступу на Міжнародних географічних олімпіадах має бути спілкування іноземною (перш за все, англійською) мовою.

Виходячи зі специфіки жанру, олімпіадні завдання повинні бути цікавими. Разом з тим, їх зміст має ґрунтуватися як на класичних наукових концепціях, так і враховувати новітні досягнення географічної науки. Як показує вітчизняний і зарубіжний досвід проведення географічних олімпіад, до олімпіадних завдань включається велика кількість карт, а також ілюстрацій: схем, фотографій, зображень ландшафтів і географічних об'єктів, людей і пам'яток архітектури. Широки можливості для використання такого ілюстративного матеріалу

відкривають різні довідкові матеріали, розміщені в мережі Інтернет, програма «Google Earth» і т. ін.

Аналіз змісту та суті олімпіадних завдань з географії дозволяє дійти висновку, що **підхід до олімпіади як до перевірки енциклопедичності учнів на теперішній час є застарілим**. Сучасний підхід полягає в тому, що завдання олімпіад максимально пов'язані із життям, з якимись проблемами, сюжетами з життя – екологічними, політичними, економічними. Такий підхід викликає зацікавленість учасників олімпіад та є наочним доказом того, як можна застосовувати здобуті географічні знання в процесі життєдіяльності.

Тестові завдання є одним із обов'язкових складників кожного етапу географічних олімпіад. Цілком зрозуміло, що обсяг статті не дозволяє навести приклади всіх типів тестових питань географічних олімпіад. Але їх можна класифікувати таким чином (рис. 4):



Рис. 4. Класифікація тестових завдань географічних олімпіад (складено автором)

Слід зазначити, що тестові завдання на олімпіадах усіх рівнів, як правило, намагаються конструювати так, щоб вони дозволили виявити не лише фактичний рівень знань, але й загальний інтелект учасників олімпіад. Так, наприклад, на Міжнародній олімпіаді з географії (далі – іGeo) тест складається із 40 питань. На відповідь на одне питання відводиться від 1 до 2 хв. У кожному тестовому питанні є карти та / або цифрові фотографії, навіть короткий відеокліп або аудіофрагмент (через це тест називається мультимедійним (англ. – «Multimedia Test») і 4 варіанти відповіді. За рахунок використання у тестах фото-, відео- та аудіофрагментів подається інформація із вищим коефіцієнтом сприйняття.

Тематика питань іGeo є збалансованою між фізичною та суспільною географією. Слід ще раз підкреслити, що тест іGeo не має на меті оцінити здатності конкурсантів відтворювати географічні факти чи енциклопедичні знання (часто так трапляється у вітчизняних змаганнях з географії), а акцентує увагу на перевірці власних навичок у географічному аналізі (Коваль, 2016: 21).

Крім тестових питань, обов'язковим складником кожного етапу географічних олімпіад є теоретичні завдання.

Підготовка учнів до участі в географічній олімпіаді, особливо, до

вищих її етапів, повинна мати не лише теоретичний, але й практичний складник. Уміння застосувати теоретичні знання в конкретних обставинах на певній території вкрай важливі, оскільки географія в сучасному світі стає все більш практично орієнтованою галуззю наукового знання. Разом з тим слід зазначити, що практичні завдання вітчизняних географічних олімпіад в основному передбачають аналіз карт (топографічної, фізичної, економічної), таблиць, графіків, діаграм, проведення математичних розрахунків тощо. Натомість на міжнародних географічних олімпіадах використовуються нетипові для українських учнівських олімпіад з географії підходи для виявлення рівнів географічної навченості учнів. Практичні завдання міжнародних олімпіад представлені у вигляді просторової задачі, яка розташована поруч із територією проведення олімпіади. Це є інновацією в порівнянні з практичними завданнями вітчизняних географічних олімпіад.

З метою підвищення результативності виступів українських учнів на міжнародних географічних змаганнях практичні завдання вітчизняних олімпіад також слід організувати у вигляді реальних польових досліджень на місцевості. Для підготовки учнів до успішного виконання таких польових (експериментальних) завдань доцільно залучати викладачів географічних факультетів вищих навчальних закладів.

Вчителю разом з учнями, які готуються взяти участь у географічній олімпіаді, для успішного виконання завдань доцільно використовувати такі основні ресурси, як:

- офіційний сайт Міжнародної олімпіади з географії (режим доступу: <http://www.geoolympiad.org/fass/geoolympiad/previous.shtml>);

- журнал «Географія та економіка в рідній школі», який щороку публікує завдання IV етапу Всеукраїнської учнівської олімпіади з географії; надає інформацію про результати учнівських олімпіад з географії як всеукраїнського, так і міжнародного рівнів;

- журнал «Географія», що видається Харківською видавничою групою «Основа»;

- сайт «Всеосвіта» (режим доступу: <https://vseosvita.ua/olympiad/s10/olymp>). Представлені тут географічні олімпіади завжди актуальні та якісні. Вони складаються з інноваційних тестових завдань, спрямованих на підвищення в учнів інтересу та мотивації до навчання, і дозволяють чітко визначити рівень набутих знань. Олімпіади зручно проходити будь-де і будь-коли: вдома, у класі, зранку, ввечері та навіть під час канікул (чи карантину, що дуже актуально в теперішній час). Кожен учень матиме змогу переглянути свої відповіді, дізнатися, які з них були неправильними та ознайомитися із детальним поясненням до них. Учитель має доступ до відповідей всіх своїх учнів;

- центр дистанційної освіти «Ейдос» (режим доступу: <http://eidos.ru/olymp/index.htm>), де можна взяти участь в евристичних олімпіадах з основних шкільних предметів, у тому числі й олімпіадах з географії.

Висновки з проведеного дослідження. Таким чином, аналіз змісту та суті олімпіадних завдань з географії всіх рівнів дозволяє дійти висновку, що підготовка учнів до участі в географічній олімпіаді, особливо, до вищих її етапів, повинна мати ґрунтовну не лише теоретичний, але й практичний складник. Уміння застосувати теоретичні знання в конкретних обставинах украй важливі, оскільки географія в сучасному світі стає все більш практично орієнтованою галуззю наукового знання, необхідною для вирішення багатьох актуальних проблем і повсякденних завдань. Крім того, географія є «польовою» наукою, тому учасники олімпіад слід готуватися до роботи на місцевості. Оскільки географія вивчає всі можливі явища і факти «від геології до ідеології» (за М. М. Баранському), учасники олімпіад мають також володіти широкою географічною ерудицією.

Література

Горенко Т. В. Відбір та підготовка обдарованих дітей до участі в олімпіадах з географії / Т. В. Горенко // Як підготувати учнів до участі в олімпіадах та турнірах: Методичний посібник. – Черкаси: Видавництво ЧОІПОПП ЧОР, 2016. – 72 с.

Жемеров О. О. Завдання для олімпіад, конкурсів, змагань. Географія. 6-11 класи / О. О. Жемеров. – Х. : ВГ «Основа», 2020. – 192 с.

Ильинский С. В. Олимпиады школьников по географии: сущность, содержание, разнообразие / С. В. Ильинский. // Вестник Вятского государственного университета. – 2011. – С. 80-84.

Клімюк І. Б. Інноваційні форми роботи з учнями на уроках географії та в позаурочний час / І. Б. Клімюк // Географія та основи економіки в школі. – 2009. – № 3. – С. 8-9.

Коваль В. І. IGEO (THE INTERNATIONAL GEOGRAPHY OLYMPIAD) як відображення сучасних тенденцій розвитку географічної освіти / В. І. Коваль // Як підготувати учнів до участі в олімпіадах та турнірах: Методичний посібник. – Черкаси: Видавництво ЧОІПОПП ЧОР, 2016. – 72 с.

Наумов А. С. Как готовится к олимпиаде по географии: по материалам олимпиад National Geographic и Всероссийской олимпиады / А. С. Наумов, С. Ф. Кунха. М.: АСТ: Астрель, 2008. – 223 с.

References

Gorenko T. V. (2016). Selection and preparation of gifted children for participation in geography competitions. Cherkasy: CHOIPOP CHOR: 72 [in Ukrainian].

Zhemerov O. O. (2020). Tasks for Olympiads, competitions, contests. Geography. Grades 6-11. H.: VG «Osnova»: 192 [in Ukrainian].

Ilyinsky S. V. (2011). Olympiads of schoolchildren in geography: essence, content, diversity. Bulletin of Vyatka State University: 80-84 [in Russian].

Klimyuk I. B. Innovative forms of work with students in geography lessons and in extracurricular activities. Geography and basics of economics at school. 2009. 3: 8-9 [in Ukrainian].

Koval V. I. (2016) IGEO (THE INTERNATIONAL GEOGRAPHY OLYMPIAD) as a reflection of current trends in the development of geographical education. Cherkasy: CHOIPOP CHOR; 72] [in Ukrainian].

Naumov A. S. How to prepare for the Olympiad in geography: based on the

materials of the National Geographic Olympiads and the All-Russian Olympiad (2008).
M.: ACT: Astrel: 223 [in Russian].

АНОТАЦІЯ

У статті акцентовано увагу на тому, що в системі роботи з підвищення креативного розвитку учнів особливе місце займають предметні олімпіади.

Зазначено, що олімпіади з географії дозволяють перевірити не тільки географічні знання і уміння, але й логічне мислення учнів, їхню загальну ерудицію, творчий потенціал, здатність аналізувати будь-яку сучасну проблему, що містить географічні аспекти, сприяють формуванню в учнів наукового світогляду. Підкреслено, що олімпіадні завдання мають бути цікавими. Разом з тим, їх зміст має ґрунтуватися як на класичних наукових концепціях, так і враховувати новітні досягнення географічної науки.

Показано, що в основу підготовки учнів до географічних олімпіад мають бути покладені принципи розвивального і виховного навчання, індивідуалізації та диференціації навчання, активності та самостійності навчання.

Зазначено, що головними стратегіями навчання учасників географічних олімпіад мають бути прискорення (випередження), поглиблення, збагачення та проблематизація навчання.

З'ясовано, що основними складниками успішної підготовки учасників географічних олімпіад є: географічна ерудиція; теоретична підготовка; знання географічної номенклатури; розуміння основних географічних закономірностей; уміння пояснювати географічні явища та моделювати географічні процеси, а також застосовувати теоретичні знання на практиці; польові навички (орієнтування на місцевості, картографування території тощо).

Систематизовано основні типи тестових завдань, які зустрічаються на Міжнародній географічній олімпіаді та географічних олімпіадах обласного й Всеукраїнського рівнів. Зазначено, що в тестових завданнях Міжнародної географічної олімпіади використовуються фото-, відео- та аудіофрагменти, велика кількість карт, а також ілюстрацій: зображень ландшафтів і географічних об'єктів, людей і пам'яток архітектури тощо, завдяки чому подається інформація із вищим коефіцієнтом сприйняття.

Виявлено, що практичні завдання міжнародних географічних олімпіад (на відміну від вітчизняних) організовано у вигляді реальних польових досліджень на місцевості.

Ключові слова: географічні олімпіади, принципи навчання, стратегії навчання, тестові завдання, теоретичні завдання, практичні завдання.

УДК 373:908:069

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-152-161

**THE USAGE OF EXHIBITION MATERIALS OF LOCAL HISTORY
MUSEUM IN THE EDUCATIONAL SCHOOL PROCESS**
**ЗАСТОСУВАННЯ ВИСТАВКОВИХ МАТЕРІАЛІВ КРАЄЗНАВЧОГО
МУЗЕЮ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ШКОЛИ**

Yevgeniya YELENINA,
head's assistant from the
educational work, teacher-
methodologist

Євгенія ЄЛЕНІНА,
заступник директора з навчально-
виховної роботи, учитель-
методист

<https://orcid.org/0000-0001-7877-7176>

eleninaevgenija@gmail.com

School I – III grades, № 32 of
Zhytomyr

ЗОШ I – III ступенів № 32 м.
Житомира

✉ 48 Chudnivska St.

✉ вул. Чуднівська, 48

Zhytomyr, Zhytomyr region, 10005

Житомир, Житомирська обл.,
10005

Original manuscript received: October 03, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The dynamic system «collaboration: school + museum» is represented in the article. The intersection ways of activity of two institutions as school and museum are analyzed. The principles and forms of work are clearly defined. It is concentrated on the five ways of activities which provide developing basic competencies of students by means using the exhibition materials of Local history museum in the educational school process.

The examples of introduction of modern teaching means, projects, technologies that promote improvement of educational process, reflect the professional growth of teacher's pedagogical skills are given in this article.

The systemic work, motivation, practical orientation of each direction of activity, examples of school teachers' experience deserves attention. In particular the improvement of interaction, communication in the direction of work which began under the influence of spreading the new trend in the museum work is noted as participation culture.

Everyone who shares the philosophy of inclusion understands that a person cannot be separated from society because of special feature of development, physical, organizational barriers. It is useful the experience of mastering the modern information about effective project activities with children that have special educational needs, the cooperation with the Local history Museum, the creation of a positive emotional background, opportunities for harmonious coexistence of a «special» child in a social environment.

It is demonstrably improved that cooperation with the History Museum widens and extends the intellectual and emotional experience of students, provides the principle of continuity in relationships of a school with a kindergarten.

The tested materials of ecological direction can be used by teachers in terms of implementation the conception of the New Ukrainian School for the purpose of achieving mandatory learning outcomes by learners in a natural science education, implementation of educational principles of partnership, the creation of conducive conditions for the development and self-improvement of a competent personality, the education of a museum culture as an integral part for formation of the general culture

of a person.

Key words: dynamic system, museum work, participation culture, collaboration, basic competencies.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розширення інноваційного поля діяльності школи дозволяє укріплювати позиції стратегії розвитку, особистісно-діяльнісної парадигми, де компетентнісний підхід є одним із чинників. Саме діяльнісний вимір сприяє людині інтегруватись у широкий світовий соціокультурний контекст.

У цьому процесі знаходяться шляхи перетину діяльності таких двох інституцій, як школа і музей. Музей, за визначенням Міжнародної ради музеїв (ICOM), – це неприбуткова постійно діюча інституція, яка служить суспільству та його розвитку і для цього збирає, зберігає, досліджує, популяризує та експонує матеріальну і нематеріальну спадщину людства, а також об'єкти довкілля з метою вивчення, навчання та для естетичного задоволення [4, 23].

Аналіз основних досліджень і публікацій. Ще в минулому столітті приверталася увага до можливостей взаємодії музею і школи (О. Г. Ванслова, А. К. Ломунова, Е. А. Павлюченко, 1985), детально аналізувалися складники музейної педагогіки (Г.Г.Мезенцева,1980). В умовах розширення інформаційного простору застосування музеєзнавства в закладі освіти (А.Горовий, 2011) не втратило актуальності. Сучасні діячі музейної справи наводять приклади учасницьких практик у музеях (Ю. Грубіна, Л. Морозова, Т. Пилипчук, 2016), наочно переконують, що музей відкритий для всіх (Є. Синьова, К. Макарова,2019).

Виділення невирішених проблем. Динаміка подій налаштовує на готовність до сприйняття нових напрямків діяльності. Для працівників школи утруднення викликають, з одного боку, недостатнє володіння азами музейної педагогіки, з іншого боку – умови вимагають від музейних працівників проявляти гнучкість у зовнішній комунікації, щоб, як вони самі зазначають, усі відчували, що «музей – місце, де живе пам'ять країни, а не місце, де по темних кутках ховаються тіні забутих предків».

Приклади системно-динамічного мислення завжди актуальні.

Мета. Урахування засад музейної педагогіки, сучасних вимог суб'єкт-суб'єктного шкільного середовища, тобто педагогіки партнерства в розбудові Нової української школи, зближує, дозволяє розглядати їх складниками моделі динамічної системи-співпраці «Школа + Музей».

У зазначеній системі педагогічний і учнівський колективи загальноосвітньої школи I – III ступенів № 32 м. Житомира знайшли можливість оформити таку співпрацю проектом «Застосування виставкових матеріалів краєзнавчого музею в освітньому процесі школи».

Наша діяльність підпорядкована такій меті: урізноманітнювання освітнього середовища, ознайомлення з особливостями музейної справи; розширення інтелектуальних можливостей, емоційного досвіду школярів; формування навичок предметного бачення, розвитку

спостережливості, уваги, уваги, переконань учнів; вплив на формування історичної свідомості, патріотизму, екологічної культури, естетичного ставлення до явищ життя, до системи цінностей, пам'яток, музейного предмету; виховання музейної культури як частини формування загальної культури людини.

Керуємося принципами: науковість; діагностичність; системність; наступність; доступність; диференціація; інноваційність.

Застосовуємо форми роботи: екскурсії; пересувні фотодокументальні виставки; лекції з елементами проблемного навчання; проєктивна діяльність; консультації щодо підготовки конкурсних, науково-дослідницьких робіт під егідою МАН; квести, рольові ігри, вікторини; заняття в фондах музею; виставки дитячих робіт.

Виклад основного матеріалу. Уже перші кроки роботи над проєктом виявили такі напрямки діяльності:

Напрямок 1: науково-популярний, дослідницький, краєзнавчий.

Напрямок 2: картини художньої галереї «заговорили іноземною мовою».

Напрямок 3: робота з дітьми, які мають особливі освітні потреби:

3.1. – «Торкатися можна!» (порушення зору);

3.2. – «Ти не один, ти особливий» (інтелектуальна недостатність).

Напрямок 4: екологічний. Нова українська школа – «Я досліджую світ».

Напрямок 5: музейне навчання

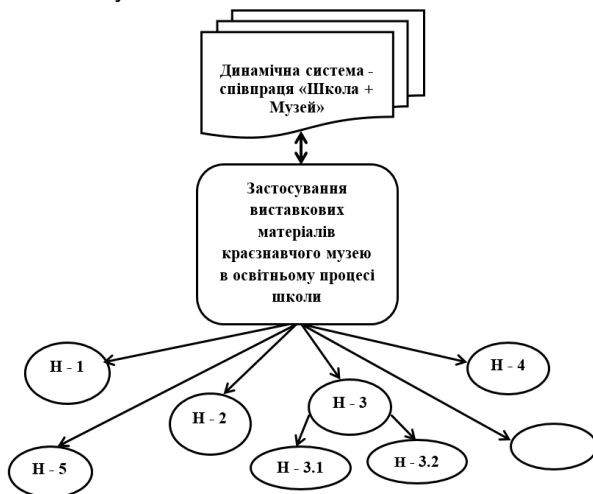


Схема 1. Модель динамічної системи-співпраці «Школа + Музей»

Напрямок 1: науково-популярний, дослідницький, краєзнавчий. Матеріали цього напрямку узагальнено у формі міні-проєкту.

Тип проекту: творчий, інформаційний.

Предмет: мовно-літературні, мистецькі предмети.

Планований результат: створення і захист проекту.

Мета: сприяти розвитку ініціативи і креативності педагога, формуванню інтелектуальних, спеціальних і загальнокультурних компетентностей, практичному застосуванню міжпредметних зв'язків, процесу інтеграції, розвитку навичок партнерства, удосконалювати вміння отримувати і використовувати інформацію, розвивати навички самостійного планування, самоосвіти, комунікабельності.

Учасники: вчителі зарубіжної літератури, української мови, англійської мови, учні 9, 10 класів.

Навчальне обладнання: виставкові матеріали, фотографії, тексти статей.

Час роботи: впродовж року.

Тип групи: різнорівневе об'єднання науково-пізнавального, гуманітарного, екологічного спрямування.

РОБОТА НАД ПРОЄКТОМ:

1. Аналіз проблеми.

2. Усвідомлення та визначення мети проєкту.

3. Розробка концепції проєкту, плану його здійснення.

4. Конкретна практична діяльність щодо його реалізації:

✓ відвідування вчителями і учнями виставок у краєзнавчому музеї;

✓ обмін враженнями;

✓ написання статей;

✓ обговорення змісту статей;

✓ робота над перекладом англійською мовою статті «Монолог у фотографіях (A Photo Monologue)»;

✓ роздрукування матеріалів, фотографування фрагментів експозицій, рекламування зробленого.

5. Представлення проєкту.

Засідання заступників директорів з виховної роботи шкіл міста на базі краєзнавчого музею:

- виступ учасника проєкту – представлення, аналіз статей-вражень від відвідування виставок з прикладами практичного застосування виставкових матеріалів краєзнавчого музею вчителями школи на уроках англійської мови, мистецтва, географії.

6. Підсумок, рефлексія.

РЕЗУЛЬТАТИ РОБОТИ НАД ПРОЄКТОМ:

1. Публікації:

Еленіна Є.Г. Монолог у фотографіях. Житомиру – 1135. Науковий збірник «Велика Волинь». Матеріали Всеукраїнської науково-краєзнавчої конференції (Житомир, 27-28 вересня 2019 р.). Вип.59/ Упоряд. П.С. Скавронський – Бердичів: ФОП Мельник М.В., 2019. 520 с., С. 158.

Еленіна Є.Г. Вектор людяності. Там само, С. 168.

Єленіна Є.Г. Погляд на «Вітер з античності». Там само, С. 195.

2. Переклад англійською мовою статті «Монолог у фотографіях (A Photo Monologue)»:

- листування з посольством Австралії в Києві;
- використання друкованих матеріалів із фотографіями на уроках англійської мови, географії за темами «Англомовні країни», «Австралія», «Антарктида», на уроках мистецтва «Художники нашого краю».

3. Поповнення інформаційного простору краєзнавчого музею.

Напрямок 2: картини художньої галереї краєзнавчого музею «заговорили» іноземною мовою.

Мета:

- ознайомлення з особливостями картинної галереї Житомирського обласного краєзнавчого музею;

- поглиблення знань про характерні особливості мистецтва, західноєвропейського живопису XVI – початку XX ст., представлених у картинній галереї;

- готовність розв'язувати проблеми із застосуванням досвіду навчальної діяльності, у співпраці з краєзнавчим музеєм на прикладі реалізації навичок перекладацької діяльності, набутих на уроках у школі;

- уміння працювати в команді;

- виховання музейної культури як складової формування загальної культури людини;

- забезпечення інноваційних підходів у використанні форм і методів роботи для підвищення фахової майстерності педагогів.

Напрямок роботи виник під впливом поширення нової тенденції в музейній справі, яка зазначається як культура участі. Музей залишається на своїх позиціях, але вдосконалюється взаємодія, діалог з відвідувачем. Картинна галерея – перлина краєзнавчого музею Житомира. Її активно відвідують не тільки жителі нашої країни, а й збільшується кількість гостей-іноземців, у яких виникають ускладнення: не можуть прочитати назви побачених картин, бракує перекладів текстів поруч із полотнами творів.

Тому музей продовжив діалог з викладачами англійської мови нашої школи. Учителі О. Адамович і О. Савчук підтримали суспільну ініціативу згодилися перекласти англійською мовою назви картин галереї. До цієї діяльності залучені й учні школи. Спільнотворчість у різному освітньому середовищі, різноманітних ситуаціях створювала умови для формування ключових компетентностей, змінювала досвід здобувачів освіти, мотивувала їхнє ставлення до навчання, знань, умінь.

Використання інноваційних підходів у виборі форм і методів роботи сприяло підвищенню фахової майстерності педагогів. Ці вчителі – активні учасники конкурсів перекладацької майстерності, а учні щороку стають призерами творчих змагань. Практична вмотивованість факультативних занять дала такі результати (фрагмент):

Бассано дель Граппа 1566- Венеція 1621 Джеролано Бассано Портрет Джованні Франческо Сагредо (1571-1620) д.о	Bassano del Grapa 1566- Venice 1621 Gerolamo Bassano Portrait of Giovanni Francesco Sagredo Oil on panel
Італійський художник XVI ст. Покладання в труну за гравюрою 1470- х рр. Андреа Мантеньї п.,о	An Italian artist XVI century Laying into a coffin By the Andrea Mantegna's engraving, 1470 Oil on canvas
Джуліо Карпіоні Венеція, 1613-1678, Віченца Суд царя Мідаса п.,о	Giulio Carpioni Venice, 1613-1678, Vicenza Tsar Miolas's trial Oil on canvas
Джуліо Карпіоні Венеція, 1613-1678, Віченца Деяніра, Геракл та кентавр Несс п.,о	Giulio Carpioni Venice, 1613-1678, Vicenza Deianira, Heracles and Centaur Nessus Oil on canvas
Джуліо Карпіоні Венеція, 1613-1678, Віченца Меркурій та Аргус п.,о	Guilio Carpioni Venice, 1613-1678, Vicenza Mercury and Argus Oil on canvas

Культура участі [1, 89], базуючись на інтерактивності, відкриває перспективи для музею, надає нові можливості взаємодії з відвідувачами.

Напрямок 3: робота з дітьми, які мають особливі освітні потреби:

3.1. «Торкатися можна!» (порушення зору),

3.2. «Ти не один, ти особливий» (інтелектуальна недостатність).

Мета:

- оволодіння сучасною інформацією про ефективні напрямки проектної діяльності з дітьми, які мають особливі освітні потреби в рамках співпраці з краєзнавчим музеєм;

- ознайомлення з літературою про досвід роботи з дітьми, які мають порушення зору;

- ознайомлення з літературою про досвід роботи з дітьми, які мають інтелектуальну недостатність;

- продовження роботи над створенням позитивного емоційного фону, можливостей гармонійного співіснування «особливої» дитини в суспільному оточенні.

У школі функціонує 15 класів, з них – 7 інклюзивних, серед 400 учнів навчаються 13 дітей з особливими освітніми потребами за чотирма нозологіями. Спираючись на нормативну базу, члени команди

супроводу забезпечують виконання програм індивідуального розвитку кожної дитини.

Постійним є контакт з працівниками 2-го ІРЦ.

Вивчаємо досвід роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Наприклад, опрацьовано зміст літератури, наданої Батьєвою А.Л., завідуючою інформаційно-виставковим відділом Житомирського обласного краєзнавчого музею. З учителями інклюзивних класів, зокрема, з асистентами вчителів опрацьовано таку літературу в підрозділах **3.1. «Торкатися можна!»** (порушення зору), **3.2. «Ти не один, ти особливий»** (ІН):

Синьова Є., Макарова К. Музей, відкритий для всіх. Культура без обмежень. Методичні рекомендації щодо форм роботи музейних та культурно-мистецьких установ із відвідувачами з порушенням зору. Благодійний фонд «Мистецький Арсенал», Київ, 2019.

Ганна Рудик, Людмила Кравченко, Кристина Холодницька. Музей гуртує: арт-терапевтичні сесії в музейному просторі для розбудови мікросоціуму особи з інтелектуальною недостатністю: практичний посібник.- К.: Національний музей мистецтв ім. Богдана та Варвари Ханенків, ВГО «Коаліція», 2014.- 48 с. У центрі уваги були: багатозначність поняття «дотик»; дотикові ознаки кольорів; алгоритм огляду картини; арт-терапія – приклад збалансованих взаємин між «особливою» людиною і суспільством.

У Міжнародний день людей з інвалідністю учні з інклюзивних класів знову побували в краєзнавчому музеї. Його працівники цікаво провели екскурсію в етнографічному відділі.

Напрямок 4: екологічний: Нова українська школа – «Я досліджую світ».

Мета: розширення уявлень про природу; створення умов для набуття досвіду дослідження природи, спостереження за навколишнім світом, отримання радості від пізнання природи, експериментування та створення навчальних моделей, опрацювання та систематизація інформації природничого змісту, отриманої з доступних джерел, та представлення її у різних формах; усвідомлення розмаїття природи, взаємозв'язків її об'єктів та явищ, відповідальна поведінка у природі; поєднання нового досвіду з набутим раніше і творче його використання для розв'язання проблем природничого характеру [5, 20 – 22].

Керуючись положеннями Державного стандарту початкової освіти [5, 7], з метою досягнення обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти в природничій освітній галузі педагогами школи створюються умови для формування ключових компетентностей. Прикладами такої роботи слугують досвід учителів О.В.Внук, В.В.Хильчук (4-і класи) – дидактичний посібник «Квестляндія в НУШ», І.І.Єршоменко (2-б клас) – проєкт «Природа рідного краю», Р.І. Постернак (1-а клас) – ранкова зустріч «Як берегти воду?», І.О. Абрамової (2-а клас) – «Як тварини готуються до зими» (інтерактивні форми, методи). Співпраця з краєзнавчим музеєм поглиблює і

розширює інтелектуальний та емоційний досвід школярів, забезпечує принцип наступності у зв'язках школи з дитячим садком. Учителька біології Р.Є.Степанченко провела екскурсію з вихованцями ДНЗ № 6 за матеріалами пересувної виставки краєзнавчого музею «Природа Житомирської області», яка знаходилася в школі.

Напрямок 5: музейне навчання.

Мета:

- забезпечення відвідин музею на замовлення;
- представлення навчального матеріалу та додаткової інформації для використання в школі після відвідин музею;
- удосконалення вмінь відбору потрібної інформації і передачі її своїми словами;
- застосування навчального матеріалу в новій ситуації для вирішення проблем;
- урізноманітнювання способів опрацювання музейного уроку:
 - ✓анкетування;
 - ✓творчі роботи;
 - ✓практичні вправи.

Відвідини на замовлення:

- ✓тематична екскурсія «Наш край у добу УНР. 1917 – 1921 р. р.»
- навчальний матеріал і додаткова інформація до уроків в 10 класі «Початок української революції. Універсали УЦР».

Пересувні фотодокументальні виставки на краєзнавчу тематику:

Житомир стародавній

- 7 клас – урок історії «Виникнення та становлення України-Русі»;

Слави козацької повік не забудемо

- 8 клас уроки історії «Виникнення Запорізької Січі. Військово – політичний устрій», цикл уроків, присвячений добі козащини від виникнення до ліквідації (1556 – 1775);

Житомирщина у II Світовій війні (1939 – 1945 р. р.)

- 10 клас – урок історії «Рух опору»;

В.Г.Короленко: сторінки життя

- 6 клас – урок зарубіжної літератури «Повість «Сліпий музикант»;

Чорнобиль – це не вчора і не завтра, це на багато років

- 11 клас – урок історії «Соціально-економічний розвиток України у 80-і роки ХХ століття»;

Видатний житомирянин Д.Штеренберг: живописець і графік ХХ століття

- 9 клас – урок мистецтва «Модернізм. У пошуках гармонії і краси».

Висновки. Таким чином, функціонування динамічної системи-співпраці «Школа + Музей», проєкт «Застосування виставкових матеріалів краєзнавчого музею в освітньому процесі школи» у виявлених п'ятьох напрямках забезпечують досягнення мети нашої роботи. Практична спрямованість проєкту ще раз доводить необхідність

поглиблення та розширення кола напрямків діяльності. Тому співпраця триває і далі.

Література

Культ чи культура: учасницькі практики в музеях/ упоряд.: Грубіна Ю., Морозова Л., Пилипчук Т. та ін.. – Київ: Видавець Чередниченко А.М., 2016 р. – 160 с.

Мезенцева Г.Г. Музееведение: курс лекцій. – Киев: Вища школа, Головное изд-во, 1980. – 120 с.

Музезнаводство в навчальному закладі/ Анатолій Горовий; упоряд. О.Колонькова. – Київ: Шк. світ, 2011. – 120 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).

Музей: менеджмент і освітня діяльність. – Львів: Літопис, 2009. – 224 с.

Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти. 1 клас/ Уклад. А.В.Лотоцька. – Харків: Ранок, 2018. – 192 с.

References

Hrubina Y., Morozova L., Pylypchuk T. & etc. (2016) Cult or culture: the participants' practices in museums. Kyiv. Publisher: Cherednychenko A.M.

Mezentseva H.H. (1980) Museum Studies: a course of Lectures. Kyiv. Vyshcha Shkola, holovne vyd-vo (in Ukrainian).

Horovyi A., compiler Kolon'kova O. (2011) Museum Studies at school. Kyiv. Shk.svit (the library of "Shkilnyi Svit") (in Ukrainian).

Museum: management and educational practice. (2009) Lviv. Litopys (in Ukrainian).

Lototska A.(2018) A typical educational program for institutions of General secondary education. 1form. Kharkiv. "Ranok" (in Ukrainian).

АНОТАЦІЯ

У статті репрезентовано динамічну систему «співпраця: школа + музей». Проаналізовано шляхи перетину діяльності таких двох інституцій, як школа і музей. Чітко визначено принципи, форми роботи. Зосереджено увагу на п'ятих напрямках діяльності, які забезпечують формування ключових компетентностей учнів шляхом застосування виставкових матеріалів краєзнавчого музею в освітньому процесі школи.

Наведено приклади впровадження сучасних засобів навчання, проєктів, технологій, що сприяють удосконаленню освітнього процесу, відображають фахове зростання педагогічної майстерності педагогів.

Заслужують на увагу системність, умотивованість, практична спрямованість кожного з напрямків діяльності, прикладів досвіду роботи учителів школи. Зокрема, удосконалення взаємодії, діалогу в напрямку роботи, що виник під впливом поширення нової тенденції в музейній справі, яка зазначається як культура участі.

Всім, хто поділяє філософію інклюзії, розуміє, що людина не може бути відокремлена від суспільства через особливості розвитку, фізичні, організаційні бар'єри, доцільний досвід оволодіння сучасною інформацією про ефективні напрямки проєктної діяльності з дітьми, які мають особливі освітні потреби в рамках співпраці з краєзнавчим музеєм, створення позитивного емоційного фону, можливостей гармонійного співіснування «особливої» дитини в суспільному оточенні.

Наочно доведено, що співпраця з краєзнавчим музеєм розширює і поглиблює інтелектуальний та емоційний досвід школярів, забезпечує принцип

наступності у зв'язках школи з дитячим садком.

Апробовані матеріали екологічного напрямку можуть бути використані педагогами в умовах реалізації концепції Нової української школи з метою досягнення обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти в природничій освітній галузі, впровадження принципів педагогіки партнерства, створення сприятливих психологічних умов для розвитку, самовдосконалення компетентної особистості, виховання музейної культури як складової частини формування загальної культури людини.

Ключові слова: динамічна система, музейна справа, культура участі, спільнотворчість, ключові компетентності.

УДК 37.091.321-057.874:51

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-162-170

PROBLEM-BASED SYSTEM OF COMPETENCE-ORIENTED TEACHING OF MATHEMATICS TO PRIMARY SCHOOL PUPILS

ЗАДАЧНА СИСТЕМА КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Sergiy SEMENETS,

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor

sergij.semenetss@gmail.com
orcid.org/0000-0003-2733-0539

Zhytomyr Polytechnic State
University

✉ 103 Chudnivska St.,
Zhytomyr, 10005

Olha LUTSYK,

Post-graduate student

lutskyolha@gmail.com
orcid.org/0000-0002-3238-1771

Zhytomyr Ivan Franko State
University

✉ 40 Velyka Berdychivska St.,
Zhytomyr, 10008

Сергій СЕМЕНЕЦЬ,

доктор педагогічних наук,
професор

Державний університет
“Житомирська політехніка”

✉ вулиця Чуднівська, 103
м. Житомир, 10005

Ольга ЛУЦИК,

аспірантка

Житомирський державний
університет імені Івана Франка

✉ вулиця Велика Бердичівська, 40
м. Житомир, 10008

Original manuscript received: October 03, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

Introduction of Concept of the New Ukrainian School and transition from the knowledge to competence paradigm lead to reconsidering of the content and structure of mathematical competence and factors of its development. The purpose of the article is to clarify the content and structure of the problem-based system of competence-oriented teaching of mathematics to primary school students. For this reason, such research methods as theoretical and structured system analysis, theoretical modeling as well as content and theoretical generalization are used.

The constructed problem-based system of teaching of mathematics implements the principle of developmental continuity. On the one hand, it serves as a program of educational and mathematical activities, and on the other hand, it actualizes the three-dimensional structures of external and internal demonstration of mathematical competence. The specific character of this system is in the variety and different types of the problems, integration of deductive essence of mathematics, personality and activity-based as well as competence theory of its teaching.

There is justification of an opinion that the competence mathematical problem is a type of reflexive problems in the process of solving and as a result of which zones of current and nearest mathematical development of personality are formed, there are qualitative changes of the subject of mathematical (educational and mathematical) activity which are reflected in internal and external dimensions of his mathematical competence. Such problems are solved by the subjects of mathematical (educational and mathematical) activity in order to diagnose their mathematical competence and at

the same time they are used as a means of such competence development.

It was found that there are four levels of content and theoretical generalization which are considered as classification basis for competence mathematical problems and which enable to distinguish basic, educational, educational and theoretical as well as educational and research competence mathematical problems.

The article establishes a generalized method of action in the process of solving competence mathematical problems. It provides diagnosis and development of both the external demonstration of mathematical competence and its internal demonstration.

Keywords: *problem-based system of teaching, competence problem, competence mathematical problem, mathematical competence, primary school students.*

Постановка проблеми. Сучасна система загальної середньої освіти України зорієнтована на створення умов для успішної самореалізації учня як особистості, громадянина і фахівця. У концепції Нової української школи зазначається, що ключові компетентності та наскрізні вміння створюють “канву”, яка є основою всебічного розвитку особистості учня. Математичну компетентність віднесено до однієї з ключових. Варто визнати, що дотепер у психолого-педагогічних працях мало дослідженою залишається проблема методичних засад розвитку математичної компетентності учнів різних вікових категорій. Зокрема, досі недостатньо простудійовані методичні засади реалізації задачного підходу до розвитку математичної компетентності учнів основної школи. У рамках окресленої загальної проблеми актуальним залишається питання структури та змісту задачної системи компетентісно орієнтованого навчання математики.

Аналіз досліджень. Проблемі розвитку математичної компетентності здобувачів освіти присвячені дослідження науковців, з-поміж яких виокремимо роботи Н. Бібік, М. Голованя, І. Зимньої, І. Зіненко, С. Ракова та інших. Теорії задач та її застосуванню в умовах навчальної діяльності присвячено праці Г. Балла, М. Ігнатенка, Ю. Колягіна, Є. Машбиця та інших. Теоретичні та методичні засади запровадження компетентісного підходу в математичній освіті вивчаються в роботах М. Бурди, С. Семенця, С. Скворцової, Н. Тарасенкової та інших.

Мета статті полягає в з'ясуванні змісту та структури задачної системи компетентісно орієнтованого навчання математики учнів основної школи. Для її досягнення окреслено такі **завдання** дослідження: сформулювати авторське визначення понять “компетентісна задача”, “компетентісна задача з математики”; побудувати задачну систему компетентісно орієнтованого навчання математики учнів основної школи, висвітлити зміст основних типів компетентісних задач, а також окреслити узагальнений спосіб дій у процесі їх розв'язування.

Методи дослідження: теоретичний аналіз (у розкритті задачного підходу до розвитку математичної компетентності учнів основної школи,

у виконанні категоріально-понятійного аналізу), структурно-системний аналіз і теоретичне моделювання (у побудові моделі задачної системи компетентісно орієнтованого навчання математики), змістово-теоретичне узагальнення (у формулюванні висновків).

Виклад основного матеріалу. Концептуальним у дослідженні є положенням про те, що однією із загальних форм розвитку особистості є навчання, яке здійснюється у формі навчальної діяльності. Згідно з діяльним підходом навчання математики має здійснюватися відповідно до етапів навчально-математичної діяльності, у формі формулювання та розв'язування різнотипних задач. Основоположною ідеєю розроблення теорії задач навчально-математичної діяльності учнів є принцип розвивальної наступності, згідно з яким кожен наступний тип задач вирізняється від попереднього вищим рівнем змістового теоретичного узагальнення. Обґрунтовано думку про те, що запровадження елементів загальнонаукової методології в навчання – методу навчально-теоретичного моделювання, забезпечує формування узагальнених способів дій для реалізації в типових задачних ситуаціях з математики (Семенець, 2015).

Освітня практика підтверджує, що саме підлітковий віковий період є сприятливим для запровадження задачної системи навчання. Характерними новоутвореннями підлітків є почуття дорослості, здатність до самоствердження та самовдосконалення, формування вибіркового пізнавального інтересу. Варто враховувати, що в учнів основної школи недостатньо сформована внутрішня мотивація навчання, особливо актуальна ця проблема в навчанні математики.

Окреслимо різнорівневу задачну систему навчально-математичної діяльності учнів як засобу розвитку їхньої математичної компетентності. **Перший рівень** задачної системи займають базові (прикладні та практичні) задачі, завдяки яким розв'язується проблема походження математичних знань, реалізовується метод математичного моделювання, формулюються і розв'язуються математичні задачі. **Другому рівню** відповідають навчальні задачі з математики, що передбачають навчальне моделювання процесу розв'язування типових задач з математики. Навчально-теоретичні задачі з математики як задачі вищого (**третього**) **рівня** змістового теоретичного узагальнення забезпечують формування узагальнених способів дій у процесі реалізації ключових математичних ідей (положень), розв'язування задач змістових математичних ліній, а також запровадження загально-математичних і загальнологічних методів пізнання. **Четвертий рівень** задачної системи містить навчально-дослідницькі задачі з математики, які, окрім рівня змістового теоретичного узагальнення, вирізняються новизною одержаного результату. На кожному рівні задачної системи навчання особливою задачею слугує компетентісна задача з математики, що відображає умови, засоби та результати реалізації компетентісної моделі загальної середньої освіти.

З огляду на вищезазначене компетентісно орієнтоване

навчання математики ґрунтується на чотирирівневій задачній системі – ієрархічно організованій послідовності задач, що задає програму навчально-математичної діяльності (рис. 1). Місце компетентнісних задач у визначеній задачній системі, а також зміст компетентності як інтегрованої характеристики якості особистості (суб'єкта діяльності) зумовлюють їх тлумачення як різновиду рефлексивних задач. Тут зважуємо на те, що рефлексія – це форма теоретичної діяльності суб'єкта, спрямована на осмислення власних дій, на розуміння їх закономірностей. Власне кажучи, рефлексія – це самопізнавальна діяльність. Структуру такої діяльності формують рефлексивні задачі.

Усталеною є думка дослідників, що рефлексивними є такі задачі, які забезпечують усвідомлення процесу їх розв'язування. Задачі, що активізують процес відображення різних компонентів навчальної діяльності (Котенко В, 2000). На нашу думку, **рефлексивна задача з математики** – це особливий різновид задач, що розв'язується суб'єктами навчально-математичної діяльності з метою осмислення власних дій (розуміння їх закономірностей), забезпечення процесу самопізнання та саморозвитку в навчанні математики. Зважаючи на цілу низку методичних публікацій з окресленої проблеми, вважаємо, що неправомірно ототожнювати рефлексивну задачу з тією математичною задачею, на якій вона ґрунтується. Насправді математична задача слугує підґрунтям (основою) для формулювання рефлексивної задачі, що має розв'язуватися за колективних, колективно розподілених (групових, парних) чи індивідуальних форм роботи.

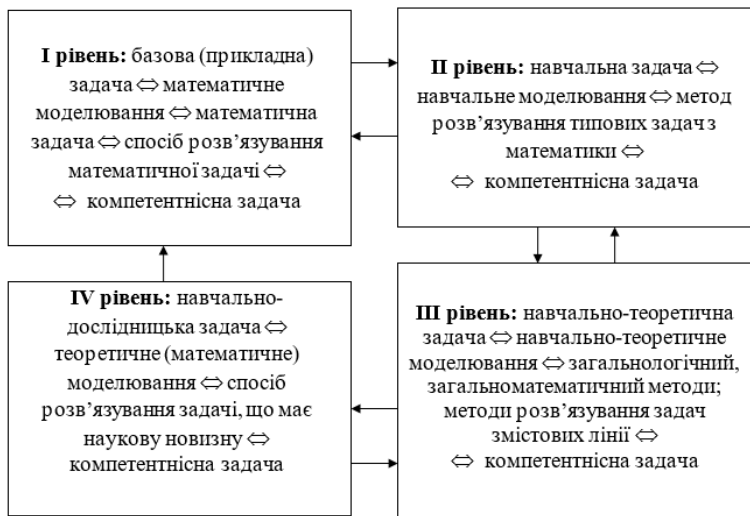


Рис.1 Задачна система компетентнісно орієнтованого навчання математики

У педагогічних працях до компетентнісний задач відносять вид навчального матеріалу, який сприяє формуванню компетентностей трьох рівнів: предметних, міжпредметних і ключових (Дубова, 2011). На думку дослідників, компетентнісна задача моделює життєву, практичну ситуацію, вона є діяльнісним завданням. Її мета полягає в формуванні системи універсальних навчальних дій, забезпеченні умов для застосування знань, навичок і умінь у нових незнайомих міжпредметних ситуаціях, набутті досвіду вирішення завдань життєвого характеру (Tarasenkova, 2016).

Отож компетентнісна задача передбачає моделювання, виконання таких змістово-теоретичних дій, як аналіз, абстрагування, узагальнення, планування, а її розв'язування актуалізує теоретичне мислення, реалізовує декількарівневу модель діяльності. Тим самим уможлиблюється запровадження методу “креативного поля” (Д.Б. Богоявленська), відшукання прихованих закономірностей, що характерні цілому типу задач. З одного боку, встановлення глибинних, сутнісних зв'язків, притаманних теоретичному мисленню, поворот суб'єкта діяльності до самого себе задля встановлення міри розуміння, а з іншого боку – з'ясування суб'єктом діяльності підґрунтя власних дій, його знання про обсяг, глибину й прикладну значущість власних знань, дозволяють віднести компетентнісні задачі до категорії рефлексивних.

Відтак у ширшому сенсі під **компетентнісною задачею** розуміємо рефлексивну задачу, в процесі й за результатами розв'язування якої встановлюються зони актуального та найближчого розвитку особистості, відбуваються якісні зміни суб'єкта діяльності, відображені у внутрішніх і зовнішніх вимірах його компетентності. У вузькому сенсі, **компетентнісна задача** – це рефлексивна задача, що розв'язується суб'єктом діяльності з метою встановлення рівня його компетентності в процесі і за результатами розв'язування певного типу задач.

Зважаючи на вищезазначене, **компетентнісна задача з математики** – це різновид рефлексивних задач, у процесі й за результатами розв'язування якої встановлюються зони актуального та найближчого математичного розвитку особистості, відбуваються якісні зміни суб'єкта математичної (навчально-математичної) діяльності, віддзеркалені у внутрішніх і зовнішніх вимірах його математичної компетентності. Вони розв'язуються суб'єктами математичної (навчально-математичної) діяльності задля діагностики їхньої математичної компетентності та водночас слугують засобом розвитку такої компетентності.

Зважаючи на дуальну природу математичної компетентності, її зовнішні та внутрішні прояви (Семенець, 2020), компетентнісна задача з математики передбачає відповіді на такі питання:

1) як саме потрібно діяти при вирішенні типових задач з математики? Таке питання актуалізує процесуально-діяльний вимір математичної компетентності;

2) чому потрібно діяти саме так? – змістово-теоретичний вимір

математичної компетентності;

3) для чого потрібно вирішувати такі задачі з математики? – ціннісно-мотиваційний вимір математичної компетентності;

4) що саме потрібно знати і вміти, якими особистісними якостями володіти, щоб розв'язувати сформульовані математичні задачі? – змістово-теоретичний, процесуально-діяльний, особистісно-психологічний, референтно-комунікативний виміри математичної компетентності.

5) наскільки суб'єкт математичної діяльності готовий (знання, вміння, особистісні якості), щоб розв'язувати задачі такого типу? – рефлексивно-оцінний вимір математичної компетентності.

6) що саме суб'єкту математичної діяльності потрібно покращити (знання, вміння, особистісні якості) та яким є подальший її зміст? – рефлексивно-оцінний вимір математичної компетентності.

У представленому дослідженні класифікаційною основою компетентнісних задач з математики є окреслені чотири змістово-теоретичні рівні задачної системи навчання. Отож розрізнятимемо компетентнісні задачі з математики базового, навчального, навчально-теоретичного, навчально-дослідницького рівнів. У такий спосіб компетентнісні задачі з математики співвідносяться із зонами найближчого математичного розвитку учнів (базовою, навчальною, навчально-теоретичною, навчально-дослідницькою), а їх успішне розв'язування дозволяє стверджувати про перехід суб'єктів навчально-математичної діяльності у відповідну зону актуального математичного розвитку. Це дозволяє, на нашу думку, тісно пов'язати вчення про створення в навчанні зон найближчого розвитку (Л.С. Виготський), зміст інтегрованої характеристики якості (міри розвитку) особистості, якою є математична компетентність, із необхідністю реалізації задачного підходу в процесі повноцінної (цілісної) навчально-математичної діяльності як методологічного підґрунтя компетентнісної математичної освіти.

Принагідно зауважимо, що, незважаючи на досить поширену освітньо-математичну практику й цілу низку методичних публікацій, компетентнісні задачі з математики не можуть ототожнюватися з прикладними (практичними) задачами. Тут, на нашу думку, мають урахуватися різні класифікаційні основи, в одному випадку – це різновид діяльності суб'єкта, віддзеркалений у специфіці розв'язуваних задач, а в іншому – якість суб'єкта діяльності осмислювати власні дії, що дозволяє характеризувати зовнішні та внутрішні виміри його компетентності, встановлювати зони актуального та найближчого розвитку. Прикладна задача з математики може слугувати підґрунтям для формулювання та розв'язування компетентнісної задачі, однак такою ж основою може бути шкільна математична задача чи задача математичної олімпіади, або ж науково-дослідницька математична задача, що належить до категорії фундаментальних (приміром, найвідоміша задача топології – гіпотеза Пуанкаре, доведена Григорієм

Перельманом у 2002 році). Посутнім у представленому визначенні є віднесення компетентнісної задачі з математики до категорії рефлексивних у сенсі встановлення зон актуального і найближчого математичного розвитку особистості, її усвідомленої потреби в саморозвитку, що, власне кажучи, характеризує математичну компетентність як саморозвивальну систему.

Цілком природно, що компетентнісні задачі є наріжним каменем задачної системи компетентнісно орієнтованого навчання математики учнів основної школи. Вони забезпечують осмислення зон актуального та найближчого математичного розвитку учнів, уможливають діагностику їхньої математичної компетентності, слугують її розвиткові, є логічним завершенням кожного етапу навчання.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження дозволяє зробити такі висновки:

1. У ширшому сенсі під компетентнісною задачею розуміємо рефлексивну задачу, в процесі та за результатами розв'язування якої встановлюються зони актуального та найближчого розвитку особистості, відбуваються якісні зміни суб'єкта діяльності, відображені у внутрішніх і зовнішніх вимірах його компетентності. У вужчому тлумаченні, компетентнісна задача – це рефлексивна задача, що розв'язується суб'єктом діяльності з метою встановлення рівня його компетентності в процесі і за результатами розв'язування певного типу задач.

2. Компетентнісна задача з математики – це різновид рефлексивних задач, у процесі й за результатами розв'язування якої встановлюються зони актуального та найближчого математичного розвитку особистості, відбуваються якісні зміни суб'єкта математичної (навчально-математичної) діяльності, відзеркалені у внутрішніх і зовнішніх вимірах його математичної компетентності. Такі задачі розв'язуються суб'єктами математичної (навчально-математичної) діяльності задля діагностики їхньої математичної компетентності та водночас слугують засобом розвитку такої компетентності.

3. Представлена задачна система навчання математики реалізує принцип розвивальної наступності, вона, з одного боку, слугує програмою навчально-математичної діяльності, а з іншого – актуалізує тривимірні структури зовнішнього та внутрішнього проявів математичної компетентності. Специфіка цієї системи в різновиді та різнотипності задач, інтеграції дедуктивної суті математики, особистісно-діяльнісної й компетентнісної теорії її навчання.

4. Класифікаційною основою компетентнісних задач з математики є чотири рівні змістово-теоретичного узагальнення, що вможливають виокремлення базових, навчальних, навчально-теоретичних та навчально-дослідницьких компетентнісних задач із математики.

5. Сформований узагальнений спосіб дій у процесі розв'язування компетентнісних задач із математики забезпечує діагностику та розвиток як зовнішнього прояву математичної компетентності (змістово-теоретичного, процесуально-діяльного, референтно-комунікативного

вимірів), так і внутрішнього її прояву (ціннісно-мотиваційного, рефлексивно-оцінного та особистісно-психологічного вимірів).

Розробленню методики реалізації задачної системи компетентісно орієнтованого навчання математики учнів основної школи будуть присвячені наші подальші дослідження.

Література

Дубова М. В. Целевой и содержательный аспект понятия «компетентностная задача» / Дубова М. В., Маслова С. В. // Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева. – 2011. – № 8.

Котенко В. В. Рефлексивная задача как средство повышения обучаемости школьников в процессе изучения базового курса информатики: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02 / Владимир Викторович Котенко. – О., 2000. — 165 с.

Семенец С. П. Методологія і теорія розвивального навчання математики: [монографія] / Сергій Петрович Семенець. – Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2015. – 236 с.

Семенец С. Супровідний тригранник математичної компетентності / С. Семенець // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Випуск 2. – Бердянськ, 2020. – С. 96–105.

Tarasenkova, N (Ed). (2016). Conceptual framework for improving the mathematical training of young people: Monograph. In L. Kyba (A. Ed.). Budapest, Hungary: SCASPEE, 128-135.

References

Dubova M. V. Celevoj i sodержatelnyj aspekt ponyatiya «kompetentnostnaya zadacha» / Dubova M. V., Maslova S. V. // Vestnik Volzhskogo universiteta im. V. N. Tatischeva. – 2011. – № 8 [in Russian].

Kotenko V. V. Refleksivnaya zadacha kak sredstvo povysheniya obuchaemosti shkolnikov v processe izucheniya bazovogo kursa informatiki: dis. ...kand. ped. nauk : 13.00.02 / Vladimir Viktorovich Kotenko. – O., 2000. — 165 s. [in Russian].

Semenecz` S. P. Metodologiya i teoriya rozvy`val`nogo navchannya matematy`ky` : [monografiya] / Serhij Petrovy`ch Semenecz`. – Zhy`tomy`r: Vy`d. O. O. Yevenok, 2015. – 236 s. [in Ukrainian].

Semenecz` S. Suprovidny`j try` granny`k matematy`chnoyi kompetentnosti / S. Semenecz` // Naukovi zapysky` Berdyans`kogo derzhavnogo pedagogichnogo universy`tetu. Seriya: Pedagogichni nauky`. Vy`pusk 2. – Berdyans`k, 2020. – S. 96–105 [in Ukrainian].

Tarasenkova, N (Ed). (2016). Conceptual framework for improving the mathematical training of young people: Monograph. In L. Kyba (A. Ed.). Budapest, Hungary: SCASPEE, 128-135.

АНОТАЦІЯ

Запровадження Концепції Нової української школи, перехід від знаннєвої до компетентнісної парадигми зумовлюють переосмислення змісту й структури математичної компетентності, чинників її розвитку. На часі є дослідження, що акцентують увагу на вивченні задачної системи компетентісно орієнтованого навчання математики. Мета статті полягає в з'ясуванні змісту та структури задачної системи компетентісно орієнтованого навчання математики учнів основної школи. Для цього

застосовано такі методи дослідження, як теоретичний і структурно-системний аналіз, теоретичне моделювання, змістово-теоретичне узагальнення.

Побудована задачна система навчання математики реалізує принцип розвивальної наступності, вона, з одного боку, слугує програмою навчально-математичної діяльності, а з іншого боку – актуалізує тривимірні структури зовнішнього та внутрішнього проявів математичної компетентності. Специфіка цієї системи в різновиді та різнотипності задач, інтеграції дедуктивної суті математики, особистісно-діяльній і компетентній теорії її навчання.

Обґрунтовано думку про те, компетентна задача з математики – це різновид рефлексивних задач, у процесі її за результатами розв'язування якої встановлюються зони актуального та найближчого математичного розвитку особистості, відбуваються якісні зміни суб'єкта математичної (навчально-математичної) діяльності, відзеркалені у внутрішніх і зовнішніх вимірах його математичної компетентності. Такі задачі розв'язуються суб'єктами математичної (навчально-математичної) діяльності задля діагностики їхньої математичної компетентності та водночас слугують засобом розвитку такої компетентності.

З'ясовано, що класифікаційною основою компетентних задач з математики є чотири рівні змістово-теоретичного узагальнення, що вможливають виокремлення базових, навчальних, навчально-теоретичних та навчально-дослідницьких компетентних задач із математики.

Послугуючись діяльним і компетентним підходами, в роботі встановлено узагальнений спосіб дій у процесі розв'язування компетентних задач із математики. Він забезпечує діагностику та розвиток як зовнішнього прояву математичної компетентності (змістово-теоретичного, процесуально-діяльного, референтно-комунікативного вимірів), так і внутрішнього її прояву (ціннісно-мотиваційного, рефлексивно-оцінного та особистісно-психологічного вимірів).

Ключові слова: задачна система навчання, компетентна задача, компетентна задача з математики, математична компетентність, учні основної школи.

УДК 37.015.311:37.016:512-053.6
DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-171-181

DEVELOPMENT OF MATHEMATICAL ABILITIES OF SENIOR PUPILS' IN THE PROCESS OF FORMING THE BASIC CONCEPTS OF ALGEBRA AND THE BEGINNINGS OF ANALYSIS

**РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ
СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ОСНОВНИХ
ПОНЯТЬ АЛГЕБРИ І ПОЧАТКІВ АНАЛІЗУ**

Olena CHUGUNOVA,
postgraduate student

Олена ЧУГУНОВА,
аспірантка

olenachg@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0001-6868-6297>

Zhytomyr Ivan Franko State
University

Житомирський державний
університет імені Івана Франка

✉ 40 Big Berdychivska St.,
Zhytomyr, Ukraine, 10008

✉ вул. Велика Бердичівська, 40,
м. Житомир, Україна, 10008

Original manuscript received: October 03, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The article provides a theoretical analysis of psychological and pedagogical and educational literature on the study of basic concepts of algebra and the beginnings of analysis. It is established that the issue of development of mathematical abilities of high school students in the process of forming the basic concepts of algebra and the beginnings of analysis remains insufficiently studied. The purpose of this study is to clarify the content and structural components of the methodology of development of mathematical abilities of high school students in the process of forming the basic concepts of algebra and the beginnings of analysis. To achieve the goal, the following research methods were used: theoretical analysis (psychological-pedagogical and educational-methodical literature); structural-system analysis (concepts of algebra and the beginnings of analysis); theoretical modeling (in the process of developing a theoretical-probabilistic methodological model of learning), content-theoretical generalization and design (in formulating conclusions and outlining the content of further research).

According to the results of the research it is determined that the basic (system-forming) concept of algebra and the beginnings of analysis is the concept of "mathematical model". The developed theoretical-probabilistic methodical model of development of mathematical abilities of senior pupils in the course of formation of concepts of algebra and the beginnings of the analysis represents a cycle of developmental training in which development of individual psychological qualities of the senior pupil's personality is reached in activity of cooperation with the teacher and peers. The defined stages of learning algebra and the principles of analysis involve the establishment of zones of actual mathematical development, the creation of zones of immediate mathematical development, the transformation of these zones (internalization process), long-term planning of zones of immediate mathematical development, and the matrix of matching zones of immediate mathematical development. This model embodies a task-based approach to the organization of the learning process, provides self-analysis, self-control, self-correction and self-

171

assessment of both the process and the results of educational and mathematical activities. The essential characteristic of the presented model is the probabilistically (randomly) deterministic structural components that are determined at the first stage of its implementation and determine the content and specificity of the subsequent stages.

Key words: *the concept of algebra and the beginnings of analysis, the development of mathematical abilities of high school students, areas of current mathematical development, areas of immediate mathematical development, mathematical model.*

Вступ. З огляду на сучасну концепцію математичної освіти на часі є розроблення науково-методичних систем навчання, спрямованих на формування умінь учнів будувати й досліджувати математичні моделі. Такі дидактичні цілі віддзеркалюють чинні навчальні програми з математики, наріжним каменем яких визначено математичну компетентність. Насправді, основою змістово-теоретичного виміру такої компетентності слугують математичні поняття як специфічні форми мислення. Тому одним із ключових завдань учителя є забезпечення повноцінного засвоєння учнями математичних понять, а відтак, не лише навчити їх правильно формулювати, але й використовувати в роботі з реальними матеріальними об'єктами.

Проблемою формування понять у школярів займалися такі психологи, як Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, Н. Менчинська, Н. Талізін та інші. Загальну методику формування математичних понять у своїх працях описали В. Бевз, Г. Бевз, М. Бурда, О. Скафа, Н. Тарасенкова та інші. У контексті методики розвивального навчання порушена проблема вирішувалася такими науковцями, як Е. Александрова, С. Семенець, З. Слєпкань, С. Скворцова. Однак, дотепер недостатньо вивченим залишається питання розвитку математичних здібностей старшокласників у процесі формування понять алгебри та початків аналізу.

Мета статті – розкрити зміст та структурні компоненти методики розвитку математичних здібностей старшокласників у процесі формування основних понять алгебри та початків аналізу.

Для досягнення мети вирішуються такі завдання: зробити структурно-математичний аналіз основних понять алгебри і початків аналізу; виконати аналіз чинних методик формування понять алгебри і початків аналізу; створити теоретико-ймовірнісну методичну модель розвитку математичних здібностей старшокласників у процесі формування понять алгебри і початків аналізу.

Методи та методики дослідження. У роботі використано такі методи дослідження: теоретичний аналіз (психолого-педагогічної та навчально-методичної літератури), структурно-математичний аналіз (понять алгебри і початків аналізу), теоретичне моделювання (у процесі розроблення теоретико-ймовірнісної методичної моделі), змістово-теоретичне узагальнення та проєкування (у формулюванні висновків та окресленні подальших досліджень).

Результати та дискусії. Поняття слугують основою будь-якої

теорії, фундаментом її створення і розвитку. Під поняттям будемо розуміти форму мислення, результат узагальнення суттєвих ознак об'єкта дійсності (Бусел, 2003).

Математичні поняття відображають просторові форми та кількісні відношення дійсності, що є результатом узагальнення й абстрагування.

Порушена в дослідженні проблема розвитку математичних здібностей старшокласників, виокремлення в їх структурі системотвірного компонента (схильність до побудови, реалізації й дослідження математичних моделей) передбачають визначення засадничого (генетично вихідного) поняття алгебри і початків аналізу. На нашу думку, такою унікальною формою мислення є поняття **“математична модель”**. Погоджуємося, що означення математичної моделі може бути сформульоване на основі поняття математичної структури. Множина (система) математичних об'єктів

$X\{x_1, x_2, \dots, x_m\}$ із введеними в ній математичними операціями (відношеннями) $X\{\alpha_1, \alpha_2, \dots, \alpha_n\}$, що задовольняють властивості $X\{\beta_1, \beta_2, \dots, \beta_k\}$, є **математичною моделлю** множини (системи) об'єктів $Y\{y_1, y_2, \dots, y_m\}$, із виконуваними в ній діями $Y\{\delta_1, \delta_2, \dots, \delta_n\}$, які мають властивості $Y\{\lambda_1, \lambda_2, \dots, \lambda_m\}$, якщо:

1) між елементами, операціями (діями) та властивостями, що виконуються в цих множинах, можна встановити взаємно однозначну відповідність;

2) результат дії між двома елементами в множині X відповідає елементу множини Y , що є результатом відповідної дії між відповідними елементами цієї множини (Семенець, 2009: 125).

Вважаємо, що таким визначенням математичної моделі доцільно послуговуватися в класах математичного профілю. У непрофільних класах поняття **“математична модель”**, як правило, визначається описово, на прикладах.

Як зазначає Є. Лященко, сформувані поняття про об'єкт – це означає розкрити всі істотні властивості об'єкта в їх цілісній сукупності (Лященко, 1988: 39). Найпоширеніший спосіб розкриття понять алгебри і початків аналізу – через найближчий рід і видові відмінності. Так, у курсі алгебри і початків аналізу найуживанішими є:

1) означення через зазначення характеристичної властивості (наприклад, означення зростаючої або спадної функції на проміжку);

2) аналітичні (приміром, означення степеневої, показникової та логарифмічної функції);

3) заперечувальні (наприклад, подія, яка відбувається в тому й тільки в тому випадку, коли не відбувається подія A , називається її доповненням).

3. І. Слєпкань зазначає, що засвоєння математичних понять відбувається в процесі аналітико-синтетичної діяльності учнів, спрямованої на виявлення істотних загальних властивостей певного поняття й усвідомлення його неістотних властивостей, а також на застосування нового поняття до розв'язування задач. До пізнавальної діяльності учнів щодо засвоєння математичних понять належать як загальні (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення тощо), так і специфічні розумові дії (підведення під поняття і обернена їй дія – виведення наслідків) (Слєпкань, 2006: 65).

Поділяючи думку видатного методиста-математика, вважаємо, що сформованість загальних розумових дій є важливою психолого-педагогічною умовою розвитку математичних здібностей старшокласників у навчанні алгебри та початків аналізу. Застосування математичних понять під час розв'язування задач та вивчення фактів теорії потребує виконання таких специфічних дій, як підведення під поняття і оберненої дії – виведення наслідків. Вони, на нашу думку, сприяють формуванню вміння узагальнювати матеріал на декількох теоретичних рівнях, уможливають розвиток здібності старшокласників інтуїтивно “схоплювати” формальну структуру (алгоритм) розв'язання задачі лише на основі часткового випадку. У підсумку, досягається вищий рівень розвитку когнітивно-узагальнювального та мнемічно-узагальнювального компонентів математичних здібностей.

У процесі вивчення понять алгебри і початків аналізу використовуються два найпоширеніші прийоми узагальнення: від часткового до загального (конкретно-індуктивний) та від загального до часткового (абстрактно-дедуктивний). У разі використання конкретно-індуктивного прийому навчання від конкретних фактів переходять до означення, а далі забезпечують усвідомлення конкретних проявів у загальному. Так здебільшого вводиться поняття границі числової послідовності, границі функції в точці, неперервності функції в точці. Застосовуючи абстрактно-дедуктивний прийом, учитель формулює означення, наводить приклади об'єктів, що належать до цього поняття, розкриває істотні спільні властивості та зазначає неістотні. Приміром, так найчастіше означаються степенева, показникова, логарифмічна функції, вводиться поняття ірраціонального числа.

Зважаючи на порушену в роботі проблему, вважаємо, що вивчення понять курсу алгебри і початків аналізу варто розпочинати конкретно-індуктивним методом, а надалі домагатися узагальнення їх змісту й формулювання понять самостійно старшокласниками. Це дасть змогу актуалізувати структурні компоненти математичних здібностей (когнітивно-узагальнювальний, кодувально-формалізований), виявити істотні властивості математичних понять (рід та видові ознаки), забезпечити самостійну навчально-математичну діяльність. Застосування самого ж поняття алгебри і початків аналізу (у вивченні теорії чи в розв'язуванні задач) здебільшого передбачає використання абстрактно-дедуктивного методу навчання.

Пропонуємо зміст і структуру поняття, його різновид представляти у вигляді таблиці 1.

Таблиця 1

Скорочений запис формулювання означення	
Структура означення	Термін
	Рід
	Видові ознаки
Різновид означення	
Поняття як результат розв'язування навчальних, навчально-теоретичних чи навчально-дослідницьких задач	

Методист-математик Г. Саранцев виділяє **методичні вимоги** до етапності формування понять: мотивація; виявлення істотних властивостей поняття; засвоєння означення поняття; застосування поняття в конкретних ситуаціях; систематизація матеріалу; логічні операції з поняттям, в результаті чого з'являються інші поняття (Саранцев, 2001: 98).

На нашу думку, дотримання таких методичних вимог у формуванні понять алгебри і початків аналізу сприяє позитивній мотивації, навчально-пізнавальному інтересу до вивчення понять, слугує успішній навчально-математичній діяльності й актуалізує математичні здібності старшокласників. Окрім цього, окреслені вимоги забезпечують організацію навчально-математичної діяльності, спрямованої на формування понять й вирішення двох взаємопов'язаних завдань – це вивчення способів формулювання понять алгебри і початків аналізу, формування на цій основі узагальненої схеми дій та формування умінь застосовувати математичні поняття у процесі розв'язування задач.

Один із фундаторів концепції розвивального навчання В. Давидов визначає такі **логіко-психологічні вимоги** до процесу формування понять (Давидов, 1986: 164):

– засвоєння понять, що є основою навчального предмету або його основних розділів, повинне відбуватися шляхом розгляду предметно-матеріальних умов їх походження, завдяки яким вони стають необхідними (іншими словами, поняття не можна подавати як “готове знання”);

– засвоєння знань загального і абстрактного характеру передують знайомству з більш конкретними знаннями, останні необхідно виводити з перших як зі своєї єдиної основи;

– виявлення учнями початкового, загального зв'язку, що визначає зміст і структуру всіх об'єктів тих чи тих понять, через вивчення наочно-матеріальних джерел понять;

– відтворення взаємозв'язку між поняттями в специфічних предметних, графічних або знакових моделях, що дозволяють вивчати його властивості “в чистому вигляді”;

– формування в учнів наочних дій, за допомогою яких у навчальному матеріалі виявляються і в моделях відтворюються суттєві зв'язки об'єктів, а потім вивчаються їх властивості;

– поступовий перехід від наочних дій до їх виконання в розумовому плані.

З огляду на порушену в дослідженні проблему вважаємо, що розвиток математичних здібностей старшокласників передбачає дотримання сформульованих логіко-психологічних вимог. Насправді відмова від “готових знань” (формулювання понять самим вчителем), обґрунтування походження математичних понять, а також моделювання (предметне, графічне, знакове) й логічне сходження від абстрактного (загального) до конкретного (часткового) актуалізують такі структурні компоненти математичних здібностей, як системотвірний, кодувально-формалізований, когнітивно-узагальнювальний і мнемічно-узагальнювальний. Названі вимоги слугують повноцінній навчально-математичній діяльності старшокласників, організованій у формі формулювання та розв'язування базових, навчальних, навчально-теоретичних і навчально-дослідницьких задач з алгебри і початків аналізу.

Основу методики формування математичних понять, розробленої С. Семенцем, складає розвивально-задачний метод навчання. Тут утілюється ідея математичного та навчального моделювання, логічне сходження від абстрактного (загального) до конкретного (часткового), забезпечується рефлексія процесу учіння математики (Семенець, 2009: 127).

Підтримуючи ідею розвивально-задачного методу навчання та спираючись на розроблену загально-дидактичну модель організації навчально-математичної діяльності старшокласників, виділимо етапи формування математичних понять, побудуємо теоретико-ймовірнісну методичну модель розвитку математичних здібностей старшокласників у навчанні алгебри і початків аналізу (рис. 1).

Під **теоретико-ймовірнісною методичною моделлю** будемо розуміти систему, яка, з одного боку, окреслює сутнісні зв'язки досліджуваного феномена, розкриває його структуру й характеристики, а з іншого боку – репрезентує, як саме, яким способом досягається повноцінне (цілісне) його функціонування.

I етап. Визначення зон актуального математичного розвитку старшокласників. Суть цього етапу полягає у формулюванні та розв'язуванні базових задач з алгебри і початків аналізу, за результатами чого встановлюються способи дій, якими вже оволоділи старшокласники. На цьому етапі можливим є встановлення передбазової зони актуального математичного розвитку, у рамках якої способи дій старшокласників не сформовані. Вищому рівню змістового узагальнення задачної ситуації відповідає формулювання навчальної (навчально-теоретичної) задачі з алгебри і початків аналізу, з'ясування сформованості способів дій у процесі розв'язування типових задач. Тут, власне кажучи, встановлюється, якою формою культурної поведінки

оволоділи старшокласники, з якими задачами (типами задач) вони справляються самостійно. З огляду на вивчений матеріал робиться аналіз, контроль, корекція й оцінка його засвоєння, а також дається відповідь на питання про те, якою є зона актуального математичного розвитку старшокласників (передбазова, базова, навчальна, навчально-теоретична). У підсумку створюється матриця відповідності зон актуального математичного розвитку (передбазова, базова, навчальна, навчально-теоретична) та зон найближчого математичного розвитку (базова, навчальна, навчально-теоретична, навчально-дослідницька) старшокласників. У матриці відповідності вказуються основні типи задач, у процесі розв'язування яких встановлюються зони актуального математичного розвитку та створюються зони найближчого математичного розвитку старшокласників, зазначаються форми організації навчально-математичної діяльності.

II етап. Створення зон найближчого математичного розвитку старшокласників. На другому етапі створюється проблемна задачна ситуація, з якою старшокласники не можуть впоратися самостійно. Формулюється прикладна задача з алгебри і початків аналізу, що передбачає вивчення нового матеріалу (введення нового математичного поняття). За колективних і колективно розподілених форм навчальної роботи розв'язується базова (прикладна) задача з алгебри і початків аналізу, реалізується метод математичного моделювання, будується математична модель. Зважаючи на встановлені на першому етапі зони актуального розвитку, формулюються і розв'язуються навчальні (навчально-теоретичні) задачі з алгебри і початків аналізу. За результатами колективної навчально-математичної діяльності старшокласників розробляється навчальна (навчально-теоретична) модель розв'язування типових задач. У підсумку будується узагальнений спосіб дій (зазначаються евристичні та алгоритмічні приписи) у процесі розв'язування типових задач з алгебри і початків аналізу, здійснюється аналіз, контроль, корекція і оцінка його засвоєння. Осібне місце відводиться груповим і парним формам роботи, що проводяться в базовій зоні найближчого математичного розвитку старшокласників. Окрім вищезазначеного, на другому етапі вможливується формулювання навчально-дослідницької задачі, а відтак створення навчально-дослідницької зони найближчого математичного розвитку найздібніших старшокласників.

III етап. Перетворення зон найближчого математичного розвитку старшокласників у зони їхнього актуального математичного розвитку. На третьому етапі превалюють індивідуальні форми навчальної роботи, забезпечується процес інтеріоризації. Старшокласники реалізують створені навчальні (навчально-теоретичні) моделі, індивідуально розв'язують базові (навчальні, навчально-теоретичні) задачі з алгебри і початків аналізу, самостійно виконують дії у процесі формулювання та застосування понять.

Найздібніші із них виконують завдання дослідницько-математичного змісту, реалізують методологію математичного дослідження в підготовці робіт МАН України. Квінтесенцією цього етапу є самоаналіз, самоконтроль, самокорекція й самооцінка, оволодіння старшокласниками узагальненого способу дій у процесі розв'язування типових задач, формулювання і застосування понять з алгебри і початків аналізу. Кваліфіковано виконана рефлексія процесу і результатів учіння алгебри і початків аналізу засвідчує про інтелектуальну якість, про рівень розвитку математичних здібностей кожного старшокласника. Відтак індивідуально встановлюється, чи насправді найближча зона математичного розвитку перетворилася в зону актуального математичного розвитку. Отож результатами реалізації третього етапу навчання є верифікація (підтвердження істинності) вірогідного факту: чи досягнуто нової, вищої зони актуального математичного розвитку (в порівнянні з тією зоною, що була встановлена на першому етапі навчання).

IV етап. Проєктування зон найближчого математичного розвитку старшокласників у навчанні алгебри і початків аналізу.

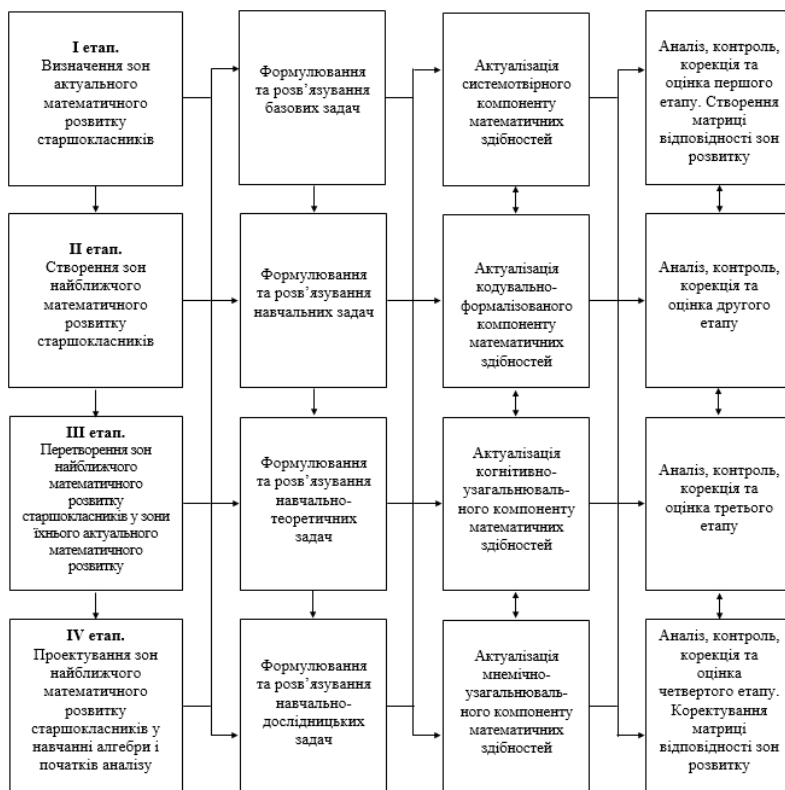
Установлені на третьому етапі зони актуального математичного розвитку старшокласників слугують основою для проєктування їхніх зон найближчого математичного розвитку. З огляду на навчально-математичні досягнення учнів, типи задач, що розв'язуються ними самостійно, здійснюється коригування матриці відповідності зон актуального математичного розвитку та зон найближчого математичного розвитку старшокласників. Указуються основні типи задач, у процесі розв'язування яких створюються зони актуального й найближчого математичного розвитку старшокласників. Скоригована матриця відповідності слугує підґрунтям для подальшої реалізації теоретико-методичної моделі, починаючи з другого етапу – створення зон найближчого математичного розвитку старшокласників.

Посутньою характеристикою представленої моделі є ймовірно (випадковим чином) детерміновані структурні компоненти, що визначаються на першому етапі її реалізації й зрештою зумовлюють зміст і специфіку перебігу наступних етапів. Така особливість дозволяє її віднести до категорії теоретико-ймовірнісних методичних моделей.

Упровадження теоретико-ймовірнісної моделі розвитку математичних здібностей старшокласників у процесі формування основних понять алгебри і початків аналізу вможливило розв'язування як базових, так і навчальних, навчально-теоретичних і навчально-дослідницьких задач. Базові задачі з алгебри і початків аналізу слугують введенню (означенню) нового поняття, вони вирішують актуальну проблему походження математичних знань (понять). Результатом розв'язування двох навчальних задач є спосіб дій у процесі формулювання поняття, а також застосування понять у розв'язуванні задач і розвитку теорії з алгебри і початків аналізу. Навчально-теоретичні задачі забезпечують формування узагальнених способів дій у процесі

реалізації внутрішньо-предметних і міжпредметних зв'язків, вони реалізують принцип варіативності в процесі введення (формулювання) того чи іншого поняття алгебри і початків аналізу. Приміром, застосування понять алгебри і початків аналізу в геометрії, теорії ймовірностей і математичній статистиці, або ж у розв'язуванні задач фізичного, хімічного, біологічного, астрономічного змісту. Прикладом варіативності є означення похідної функції в точці як кутового коефіцієнта дотичної, проведеної до графіка функції в цій точці.

Навчально-дослідницькі задачі передбачають уведення (означення) понять алгебри і початків аналізу на основі методів, що виходять за рамки систематичного курсу математичного старшої школи і репрезентують методологію математичного дослідження. Для прикладу введення тригонометричних функцій як розв'язків системи функціональних рівнянь, або ж означення натурального логарифма як інтеграла зі змінною верхньою межею, або ж стохастичне визначення числа Ейлера (задача про ймовірність події у серії випробувань).



Висновки. Змістовий аналіз результатів проведеного дослідження дозволяє дійти висновку про те, що розроблена теоретико-ймовірнісна методична модель розвитку математичних здібностей старшокласників у процесі формування понять алгебри і початків аналізу репрезентує цикл розвивального навчання, у якому розвиток індивідуально-психологічних якостей особистості старшокласника досягається в діяльнісному процесі співпраці зі вчителем й однолітками. Визначена етапність навчання алгебри і початків аналізу передбачає встановлення зон актуального математичного розвитку, створення зон найближчого математичного розвитку, перетворення їх (процес інтеріоризації), перспективне планування зон найближчого математичного розвитку, а також створення матриці відповідності зон актуального та найближчого математичного розвитку старшокласників. Така модель утілює задачний підхід до організації процесу навчання, забезпечує самоаналіз, самоконтроль, самокорекцію та самооцінку як процесу, так і результатів навчально-математичної діяльності.

До перспектив подальших досліджень відносимо реалізацію теоретико-ймовірнісної методичної моделі розвитку математичних здібностей старшокласників у процесі вивчення теорем алгебри і початків аналізу.

Література

Великий тлумачний словник української мови [уклад. і гол. ред. В. Г. Бусел]. – К.: Перун, 2003. – 1440 с.

Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В. В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 244 с.

Лабораторные и практические работы по методике преподавания математики: Учеб. пособие для студентов физ.-мат. спец. пед. ин-тов / Е. И. Лященко [и др.] ; под ред. Е. И. Лященко. – М.: Просвещение, 1988. – 223 с.

Навчальна програма з математики для учнів 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Профільний рівень. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>.

Саранцев, Г. И. Методология методики обучения математики / Г. И. Саранцев. – Саранск: Тип. «Крас. Окт.», 2001. – 144 с.

Семенець, С. П. Методика навчання математики (підготовлено на основі концепції розвивальної освіти): навчальний посібник / С. П. Семенець. – Житомир: вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 536 с.

Слепкань, З. І. Методика навчання математики: підручник. / З. І. Слепкань. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.: Вища школа, 2006. – 582 с.

References

Busel, V. G. (Ed.). (2003). *Large explanatory dictionary of the Ukrainian language*. Kyiv: Perun. [in Ukrainian].

Davydov, V. V. (1986). *Problems of developing learning: The experience of theoretical and experimental psychological research*. Moscow: Pedagogy'ka. [in Russian].

Lyashenko, E. I. (Ed.). (1988). *Laboratory and practical work on the*

methodology of teaching mathematics. Moscow: Prosveshheny`e. [in Russian].

Mathematics curriculum for students of 10-11 grades of secondary schools. Profile level. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>. [in Ukrainian].

Sarancev, G. Y'. (2001) *Methodology of methods of teaching mathematics*. Saransk: Kras. Oct. [in Russian].

Semenecz`, S. P. (2009). *Methods of teaching mathematics (prepared on the basis of the concept of developmental education)*. Zhytomyr: ZhDU im. I. Franka. [in Ukrainian].

Slyepkan`, Z. I. (2006). *Methods of teaching mathematics*. Kyiv: Vy`shsha shkola. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті зроблено теоретичний аналіз психолого-педагогічної та навчально-методичної літератури щодо вивчення основних понять алгебри і початків аналізу. Встановлено, що дотепер недостатньо вивченим залишається питання розвитку математичних здібностей старшокласників у процесі формування основних понять алгебри та початків аналізу. Метою представленого дослідження є з'ясування змісту та структурних компонентів методики розвитку математичних здібностей старшокласників у процесі формування основних понять алгебри та початків аналізу. Для досягнення мети використано такі методи дослідження: теоретичний аналіз (психолого-педагогічної та навчально-методичної літератури); структурно-системний аналіз (понять алгебри і початків аналізу); теоретичне моделювання (у процесі розроблення теоретико-ймовірнісної методичної моделі навчання), змістово-теоретичне узагальнення та проектування (у формулюванні висновків та окресленні змісту подальших досліджень).

За результатами дослідження визначено, що засадничим (системотвірним) поняттям алгебри і початків аналізу є поняття "математична модель". Розроблена теоретико-ймовірнісна методична модель розвитку математичних здібностей старшокласників у процесі формування понять алгебри і початків аналізу репрезентує цикл розвивального навчання, у якому розвиток індивідуально-психологічних якостей особистості старшокласника досягається в діяльній процесі співпраці з учителем і однолітками. Визначена етапність навчання алгебри і початків аналізу передбачає встановлення зон актуального математичного розвитку, створення зон найближчого математичного розвитку, перетворення їх (процес інтеріоризації), перспективне планування зон найближчого математичного розвитку, а також створення матриці відповідності зон актуального та зон найближчого математичного розвитку старшокласників. Така модель втілює задачний підхід до організації процесу навчання, забезпечує самоаналіз, самоконтроль, самокорекцію та самооцінку як процесу, так і результатів навчально-математичної діяльності. Посутньою характеристикою представленої моделі є ймовірнісно (випадковим чином) детерміновані структурні компоненти, що визначаються на першому етапі її реалізації й зумовлюють зміст і специфіку перебігу наступних етапів.

Ключові слова: поняття алгебри і початків аналізу, розвиток математичних здібностей старшокласників, зони актуального математичного розвитку, зони найближчого математичного розвитку, математична модель.

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

УДК 378.017:613]:37.012

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-182-194

DETERMINATION OF STRUCTURAL COMPONENTS, CRITERIA AND LEVELS OF FORMATION IN THE PROCESS OF AXIOLOGICAL ATTITUDE FORMING TOWARDS HEALTHY LIFESTYLE OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ, КРИТЕРІЇВ ТА РІВНІВ ЇХ СФОРМОВАНOSTI В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ АКСІОЛОГІЧНИХ УСТАНОВОК ДО ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Julia BOYKO,

PhD in Education, Associate
Professor

yulya-boyko-73@ukr.net

<http://orcid.org/0000-0001-8554-9737>

*Pavlo Tychyna Uman State
Pedagogical University
✉ 2 Sadova St.,
Cherkasy Region, 20300*

Юлія БОЙКО,

кандидат педагогічних наук,
доцент

*Уманський державний
педагогічний університет імені
Павла Тичини
✉ вул. Садова, 2, Умань,
Черкаська область, 20300*

Original manuscript received: September 27, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The problem of preserving the health of student youth involves an axiological context (examining students' health values, identifying their motivation for healthy lifestyles, etc.). Social transformations can be a factor in changing the value orientations of modern students. These conditions create a new context for exploring healthy lifestyle problems, revealing their place in students' values.

The purpose of this article is to substantiate and highlight the components, criteria and indicators of axiological attitude towards healthy student life. The identified components, criteria and indicators become the basis for determining students' levels of personal education.

The following components of axiological attitude towards healthy lifestyles are investigated in the article: cognitive-target (knowledge about health and a healthy lifestyle, values of health and healthy lifestyle, axiological attitude towards goal achievement), motivational value (attitude towards one's own health, skills, positive emotions, interest and needs for a healthy lifestyle), regulatory activity (actions and behaviors that promote a healthy lifestyle: meeting the requirements of a healthy lifestyle in everyday life), and levels that show their formation: high, medium, low.

Understanding the levels of formation of axiological attitude to a healthy lifestyle contributes to solving the problem and allows us to draw some conclusions about the effectiveness of this process. The prospect of further exploration is outlined, which is to develop a model of formation of axiological attitude towards healthy lifestyle of student youth.

Key words: *axiological attitude, healthy lifestyles, health, components of healthy lifestyles, levels of formation of axiological attitude.*

Залучення студента до здорового способу життя – одне з найголовніших завдань реформування й удосконалення системи освіти та поліпшення підготовки фахівців різного профілю. Низький рівень здоров'я молоді має низку конкретних причин, серед яких відсутність пріоритету здоров'я та мотивації до здорового способу життя; агресивне соціальне середовище; складна криміногенна ситуація; незадовільна організація харчування дітей, санітарно-гігієнічні проблеми. Вирішення цих проблем пов'язане, насамперед, із підвищенням свідомого ставлення студентів до свого здоров'я.

У ході аналізу дослідження Л. Кислев'яйнен встановлено, що формування ціннісних установок автор трактує як єдність таких компонентів: когнітивно-інтелектуального, спрямованого на систематизацію та збагачення оціночних знань студентів; рефлексивно-оцінного, тобто осмислення власних дій, своїх внутрішніх станів, почуттів; операційно-діяльносного, орієнтованого на вироблення смислотворчої діяльності [6, с.12].

С. Закопайло [5], С. Лапаєнко [7], В. Тимошенко [10] виокремлюють такі компоненти сформованості ціннісних орієнтацій до здорового способу життя; мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльносний.

Нам імпонують компоненти здорового способу життя, запропоновані В. Буторіним. Науковець виокремлює цільовий (життєві цілі), мотиваційно-ціннісний (ієрархія мотивів, установок, ціннісних орієнтацій, життєвих принципів, позицій), інформаційний (система знань і уявлень про способи дій, формах і методах організації здорової життєдіяльності), програмно-орієнтований (містить тимчасові цілі, завдання, план заходів, технології та методи реалізації), діяльносний (вміння, навички, способи діяльності, що знаходять своє відображення в стилях поведінки, мислення, спілкування, діяльності з реалізації програми), регулятивний (рефлексія, емоційна оцінка досягнень, наполегливість, самостійність, рішучість, довільність дій в організації власної життєдіяльності) компоненти [2, с.11].

Метою статті є обґрунтування та виділення компонентів, критеріїв та показників аксіологічних установок до здорового способу життя студентської молоді. Нами виокремлено три компоненти, які відображають аксіологічні установки до здорового способу життя в студентів: когнітивно-цільовий, мотиваційно-ціннісний, регулятивно-діяльносний. Згідно з аксіологічним підходом у кожному із трьох компонентів має проявлятися ціннісний характер ставлення до здорового способу життя.

Когнітивно-цільовий компонент розкриває ступінь сформованості уявлення про сутність, структуру та зміст здорового способу життя; усвідомлення важливості здоров'я як цінності, знання

основних чинників, які негативно або позитивно впливають на власне здоров'я тощо. Як зазначає В. Сорокіна, «без досвіду отримання достовірних, науково обґрунтованих знань про здоровий спосіб життя неможливе ставлення до здорового способу життя як професійної цінності» [9, с.35].

Когнітивний складник цього компонента включає в себе такий зміст: знання про свої особистісні особливості, про стан власного здоров'я; знання про компоненти і принципи побудови здорового способу життя, який сприяє збереженню та зміцненню власного здоров'я тощо.

Цільовий складник компонента характеризує спрямованість особистості студента на формування, підтримку і зміцнення власного здоров'я з урахуванням особливостей навчальної та майбутньої професійної діяльності, розуміння значущості здорового способу життя для саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації, професійного становлення, а також відображає розуміння особистістю поставлених перед нею цілей.

Цей компонент передбачає фіксацію у свідомості студента результату оволодіння ним знаннями про здоровий спосіб життя [8, с. 194].

Структура знань про здоровий спосіб життя як цінності може бути представлена так: знання про цінності; знання про компоненти цінності «здоровий спосіб життя»; знання про роль здорового способу життя в суспільстві; знання про цінності, які розкриваються через роль цінностей у житті суспільства.

Зміст знань про цінності «здорового способу життя» розкривається через відповідні ідеї: ідея цінності здоров'я; ідея ведення здорового способу життя; ідея людини як відповідального суб'єкта.

Ідея цінності здоров'я характеризується як гармонійне поєднання фізичного, духовного і соціального благополуччя. У контексті цієї ідеї розкривається шанобливе ставлення до здоров'я, здатність забезпечити індивідуальну профілактику порушень здоров'я, усвідомлення необхідності його збереження та поліпшення для тривалого активного життя, що фактично означає ставлення до здоров'я як соціальної цінності [9, с.36].

Ведення здорового способу життя – це індивідуальна система поведінки людини, спрямована на досягнення повного фізичного, психічного, соціального та професійного благополуччя. У контексті цієї ідеї розкривається значуще ставлення особистості до здорового способу життя, розуміння необхідності орієнтації на здоровий спосіб життя як професійної цінності, свідомий вибір студентом ведення такого способу життя.

Людина як відповідальний суб'єкт розкривається через категорію «відповідальності». Для студента з високим рівнем розвитку характерно не тільки прагнення пізнати себе, але й бажання та вміння змінити себе, навколишнє мікросередовище, у якому він перебуває. Відповідальний суб'єкт шляхом активної самозміни формує свій спосіб життя в будь-якій професійній діяльності [9, с.37].

У рамках когнітивно-цільового компонента увагу відведено ціннісній складовій, завдяки якій ціль з'являється не просто як результат діяльності, а цінність цього результату [1, с.103].

Узагальнений критерій когнітивно-цільового компонента – знання про здоров'я, здоровий спосіб життя, цінності здоров'я, аксіологічні установки на досягнення мети.

Показниками когнітивно-цільового компонента є якість системи знань, що включає знання про сутність і значущість здоров'я; основних засад та цінностей здорового способу життя; засоби й методи його досягнення й зміцнення; про принципи здорового способу життя, правила його побудови й ведення тощо.

Когнітивно-цільовий компонент виконує інформаційну функцію.

Мотиваційно-ціннісний компонент визначає рівень усвідомлення студентом соціальної, особистої значущості збереження і зміцнення здоров'я; сформованість системи соціально спрямованого ціннісного ставлення до духовних та матеріальних засобів у формуванні здорового способу життя; здатність реально та об'єктивно оцінювати свої фізичні, психоемоційні та інтелектуальні можливості; переконаність у неохідності здорового життєдіяльності для самовдосконалення, що сприяє реалізації життєвих цілей; бажання бути фізично і психічно стійким до життєвих та професійних труднощів; спрямованість особистості на створення власного здорового стилю життя. Його характеризують: зрілість та ієрархія мотивів особистості в здоровому способі життя на основі ціннісних орієнтацій, ставлення студентів до здоров'я і своєї майбутньої професії як цінності.

Значну роль у формуванні здорового способу життя відіграють мотиви самопізнання і саморегуляції, які забезпечують активність студентів у контексті набуття цінностей, що співвідноситься з цими мотивами. Когнітивний інтерес відображає спрямованість студентів на пізнання цієї цінності. Мотив самопізнання знаходить своє втілення в самореалізації себе в майбутньому. Мотив самопізнання в контексті нашого дослідження відображає пізнання студентом себе через ставлення до здорового способу життя як цінності [9, с.40].

Мотив самопізнання спонукає студента до аналізу власної діяльності, здійснення свідомого вибору і вироблення ціннісного ставлення до здорового способу життя як професійної цінності. Особистісний розвиток проектується не тільки на сьогоднішній день, а й на майбутнє.

Визначаючи перспективу духовного розвитку та формування ставлення до здорового способу життя як професійної цінності, мотиваційно-ціннісний компонент проявляється в усвідомленні особистісної та професійної значущості здорового способу життя, розумінні його соціально значущих цілей, наявності стійкого інтересу.

Мотиваційно-ціннісний компонент, який відображає аксіологічні установки до здорового способу життя, має такі складники:

- афективний (здатність отримувати задоволення від систематичних занять спортом, процедур загартування тіла; радість та задоволення від змагань, туристичних походів; позитивна «Я-концепція»);

- емоційно-вольовий (відображає зрілість зовнішніх і внутрішніх мотивів, вольових якостей, переживань, ціннісних орієнтацій, які формують оцінне ставлення до себе, до свого здоров'я та здорового стилю життя загалом. Крім цінностей і почуттів, які надають емоційного забарвлення виконуваним діям, на регуляцію мотиваційно-ціннісного ставлення впливає воля, вольові зусилля, що забезпечують довільне, свідоме, навмисне управління своєю поведінкою, діяльністю, емоціями) [2, с.70];

- смисловий (передбачає пошук, усвідомлення і прийняття суб'єктом особистісного і професійного сенсу цінності здорового способу життя, характеризується усвідомленням необхідності застосування на практиці законів збереження і відновлення здоров'я і всіх систем життєзабезпечення. Компонент є інтегративним і проявляється в усвідомленому ставленні до здорового способу життя як професійної цінності);

- мотиваційно-потребнісний (охоплює оптимістичний світогляд, систему особистісно-та соціально обумовлених потреб, які виражають соціальну сутність цього явища (потреба в систематичних заняттях, пошуку додаткової інформації про здоров'я та здоровий спосіб життя; потреба в профілактиці шкідливих звичок; потреба в удосконаленні фізичної та психолого-емоційної регуляції).

Узагальненим критерієм мотиваційно-ціннісного компонента є ставлення до власного здоров'я, позитивні емоції, інтерес та потреби до здорового способу життя.

Показниками мотиваційно-ціннісного компонента є здатність орієнтуватися на загальнолюдські цінності, зокрема на цінності здорового способу життя; морально-етична та естетична мотивація дотримання правил здорового способу життя; здатність планувати, організувати і проводити заходи для формування здорового способу життя; прагнення аналізувати результати оздоровчих занять; коригувати свою оздоровчу діяльність тощо. Цей компонент виконує рефлексивну функцію.

Регулятивно-діяльнісний компонент визначає уявлення студента стосовно здорового способу життя і залежить від повноти знань про складові ціннісного ставлення до здоров'я та успішного наслідування здорового способу життя в досягненні навчальних, професійних, особистісних цілей. Цей компонент розкриває ступінь оволодіння практичними вміннями, навичками, механізмами формування здорового способу життя та реалізації його принципів в різних умовах життєдіяльності.

Регулятивно-діяльнісний компонент припускає такий рівень ціннісного ставлення, на якому цінність визначає поведінку людини, її життєвий стиль, інакше кажучи, ціннісне ставлення поширюється на діяльність, яка стає ціннісно-орієнтованою. Він передбачає зв'язок

конкретного суб'єкта відносин зі здоровим способом життя як цінністю. Цей зв'язок реалізується за допомогою активної свідомої діяльності [9, с.41].

Компонент сформований із комплексу вмінь: уміння оцінювати фізичний стан власного організму і його систем; уміння підбирати найбільш прийнятний спосіб ведення здорового способу життя в суспільній та особистій діяльності; вміння застосовувати засоби, методи та навички здорового способу життя, необхідні для збереження й відновлення свого здоров'я; вміння проявляти самостійність і самовдосконалення в здоровому способі життя [9, с.41].

На думку Л. Єлькової, цей компонент визначає місце здоров'я в індивідуальній ієрархії цінностей людини, особливості мотивації у сфері здорового способу життя, також характеризує особливості поведінки людини щодо здоров'я [4, с.10].

Регулятивний складник цього компонента визначає більшою мірою психічну і психофізичну сферу життєдіяльності студента, має залежність від набору ціннісних орієнтацій, зрілості мотивів і особливостей типу нервової системи, що виявляються в таких якостях особистості, яка веде здоровий спосіб життя, як цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, витримка, необхідних для досягнення поставлених цілей і реалізації життєвих програм, а також емоційну оцінку досягнутого.

Узагальненим критерієм регулятивно-діяльнісного компонента є вчинки та поведінка, що відображають здоровий спосіб життя: дотримання вимог здорового способу життя в повсякденному житті.

Показниками регулятивно-діяльнісного компонента є система взаємозалежних дій, здійснюваних особистістю з метою реалізації функцій формування, збереження і зміцнення індивідуального здоров'я, які потребують особливих відносин у взаємодії із зовнішнім середовищем. Він характеризується спрямованістю діяльності на здоров'язберігальний спосіб життя з метою оволодіння уміннями і навичками зміцнення здоров'я; активне освоєння засобів і методів ведення здорового способу життя; уміння будувати індивідуальну програму формування, збереження й зміцнення здоров'я тощо.

Регулятивно-діяльнісний компонент виконує перетворювальну функцію.

Узгодженість компонентів, критеріїв, показників та функцій аксіологічних установок до здорового способу життя в студентів закладів вищої освіти відображено у таблиці 1.

Окреслені компоненти, критерії та показники слугують вихідним моментом для визначення рівнів сформованості у студентів цього особистісного утворення. Специфіка характеристики рівнів аксіологічних установок у студентів до здорового способу життя залежить від специфіки проявів показників зазначених компонентів. Виходячи з вищесказаного, а також на основі аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми визначення рівнів розвитку особистісних властивостей і якостей

(А. Васильєва та ін.) [3] вважаємо за доцільне виділення таких рівнів сформованості в студентів аксіологічних установок до здорового способу життя: високий середній, низький.

Таблиця 1

Узгодженість компонентів, критеріїв, показників та функцій аксіологічних установок до здорового способу життя у студентів закладів вищої освіти

Компоненти	Критерії	Показники	Функції
Когнітивно-цільовий	знання про здоровий спосіб життя та цінності здоров'я, аксіологічні установки на досягнення мети	якість системи знань, що включає знання про сутність і значущість здоров'я; знання основних засад та цінностей здорового способу життя; засоби й методи його досягнення й зміцнення; знання про принципи здорового способу життя, правила його побудови й ведення; методичні знання, необхідні для самостійного виконання вимог здорового способу життя.	інформаційна
Мотиваційно-ціннісний	ставлення до власного здоров'я та позитивні емоції, інтерес та потреби до здорового способу життя	здатність орієнтуватися на загальнолюдські цінності, зокрема на цінності здорового способу життя; морально-етична та естетична мотивація дотримання правил здорового способу життя; здатність планувати, організувати і проводити заходи з метою формування здорового способу життя; прагнення аналізувати результати оздоровчих занять; коректувати свою оздоровчу діяльність тощо.	рефлексивна
Регулятивно-діяльнісний	вчинки та поведінка, що відображають здоровий спосіб життя: дотримання вимог здорового способу життя у повсякденному житті	система взаємозалежних дій, здійснюваних особистістю з метою реалізації функцій формування, збереження, зміцнення індивідуального здоров'я, які потребують особливих відносин у взаємодії із зовнішнім середовищем; спрямованість діяльності на здоров'язберігальний спосіб життя, з метою оволодіння уміннями і навичками зміцнення здоров'я, активне освоєння засобів і методів ведення здорового способу життя; уміння будувати індивідуальні програму	перетворювальна

		формування, збереження і зміцнення здоров'я тощо.	
--	--	---	--

Високий рівень когнітивно-цільового компонента характеризує успішність студента в усіх сферах життєдіяльності. Характерним є глибоке усвідомлення значущості здоров'я, розуміння здорового способу життя як фактора розвитку творчої активності.

Характерним є наявність міцних знань, умінь, навичок з облаштування своєї життєдіяльності з позицій здоров'язбереження, ураховуючи індивідуальні особливості організму й повсякденну зайнятість.

Високий рівень мотиваційно-ціннісного компонента характеризується високим ступенем сформованості мотивації і ціннісних орієнтацій, які лежать в основі ціннісного ставлення до здорового способу життя. Для студента першочерговим є досягнення гармонії з самим собою і світом, важливе поєднання культури духовної і фізичної. Здоровий спосіб життя є для нього особистісно значущим, якісним новоутворенням, що визначає життєву стратегію особистості.

Високий рівень регулятивно-діяльнісного компонента характеризує активний обмін інформацією з питань збереження здоров'я та дотримання здорового способу життя з метою створення власної моделі здоров'язберігальної діяльності; добре орієнтується в її видах, бере активну участь у соціальних акціях, які пропагують здоровий спосіб життя (забігах, кросах, змаганнях тощо).

Середній рівень когнітивно-цільового компонента визначається усвідомленням мети, що формується здоров'язберезувальною спрямованістю особистості, відповідальністю за своє здоров'я.

Студент має несистематизовані знання оздоровчого спрямування, середній рівень обізнаності з питань традицій здорового способу життя та деяких способів здоров'язберігальної діяльності (загартовування, водні процедури, аеробіка); періодично цікавиться інформацією про здоровий спосіб життя (читає популярну літературу про здорове харчування, активний відпочинок тощо).

Середній рівень мотиваційно-ціннісного компонента відрізняється посиленням мотивації здорового способу життя. У складі мотиваційно-ціннісного ставлення відзначається зміна ієрархії ціннісних орієнтацій: професійно-ціннісна, духовно-естетична, функціонально-професійна.

Для студента першочерговим є оволодіння основами майбутньої професії. На загальному тлі зростання стійкості ціннісного ставлення до здорового способу життя виявляється несформованість творчого підходу у вирішенні проблемних ситуацій; використання форм, засобів та способів оздоровлення без урахування особистісних особливостей свого організму, ритму життєдіяльності тощо.

Середній рівень регулятивно-діяльнісного компонента характеризується недостатнім рівнем знань, умінь і навичок з перетворення своєї життєдіяльності на основі оздоровчих принципів.

Студенти не завжди раціонально планують розпорядок дня, не дотримуються збалансованого харчування, молоді часто бракує вільного часу для підтримки фізичної форми.

Низький рівень когнітивно-цільового компонента характеризують безсистемні, неповні й неглибокі знання (часткові знання індивідуальних особливостей організму, здоров'я, його збереження і зміцнення); недостатня діяльність зі збереження і зміцнення здоров'я, корекції способу життя. Володіють знаннями дотримання здорового способу життя для здійснення мети позбутися надмірної ваги, або дефіциту маси тіла. Приділяється увага переважно фізичному аспекту здоров'я.

Низький рівень мотиваційно-ціннісного компонента спостерігається в студентів з найбільш дезорганізованим складом групи мотивів, бідними за змістом ціннісними орієнтаціями.

У загальній ієрархії особистісних цінностей здоров'я має для них другорядне значення.

Студенти з низьким рівнем ставляться до здоров'я як даності і не замислюються про необхідність його підтримки і зміцнення. До здорового способу життя вони не проявляють інтересу і вважають планування своєї життєдіяльності марною тратою сил, часу і коштів; не бажають змінювати усталений спосіб життя. Такі респонденти характеризуються несформованим ставленням до здорового способу життя як і до засобу задоволення особистісного потенціалу. Студенти не вважають здоровий спосіб життя цінністю для себе та інших.

Низький рівень регулятивно-діяльнісного компонента характеризує студентів, у яких спостерігається прояв відносно низької фізичної та соціальної активності. Властивий обмежений рівень умінь з організації здорового способу життя, репродуктивний характер їх застосування. Здоров'язберігаюча діяльність носить вибірково ситуативний характер, тобто студент здійснює цей вид діяльності від випадку до випадку.

Узагальнена характеристика рівнів сформованості аксіологічних установок студентів до здорового способу життя показана у таблиці 2.

Висновки. Встановлено, що проблема формування здоров'я та здорового способу життя студентів посідає одне з пріоритетних місць у педагогічній теорії та практиці вищої освіти. Вона потрапляє у два смислових контексти педагогіки, виокремлених як пріоритети державної політики в галузі освіти: формування здорової особистості та розвиток її індивідуальності.

Позитивною тенденцією в розробці проблем упровадження здорового способу життя на сучасному етапі визнано її аксіологічний аспект. Для майбутнього фахівця ціннісні орієнтації повинні мати професійне спрямування. І в плані професійного становлення і росту майбутнього спеціаліста назріває необхідність формування в нього аксіологічних установок до здорового способу життя.

Таблиця 2

Рівні сформованості аксіологічних установок студентів
до здорового способу життя

Рівні		
Високий	Середній	Низький
<p>Повні й глибокі знання про здоров'я й здоровий спосіб життя, зростаючий інтелектуальний потенціал особистості у формуванні цінностей здорового способу життя, активність для поповнення й розширення відповідних знань.</p>	<p>Сформовані знання про здоров'я та здоровий спосіб життя, знання індивідуальних особливостей організму, знання оздоровчих засобів і систем.</p>	<p>Структура знань про здоров'я й здоровий спосіб життя невпорядкована, знання: неповні й неглибокі; недостатньо впорядковані й взаємозалежні; не мають функціонального характеру для використання в життєдіяльності; часткові знання індивідуальних особливостей.</p>
<p>Сформованість ціннісних орієнтацій на здоров'язберігальну діяльність, сформованість мотивів, потреб й установок на здоров'я й здоровий спосіб життя, чітко виражена мотивація здоров'язбереження, відмінна самооцінка здоров'я.</p>	<p>Ціннісні установки знаходяться у стані формування, моральна готовність вести здоровий спосіб життя, створювати, зберігати й зміцнювати своє здоров'я, домінуюча установка на самовдосконалення й самовиховання, задовільна самооцінка здоров'я.</p>	<p>Ціннісні орієнтації на формування й збереження здоров'я усвідомлюються, але не приводять до діяльності, відсутня усвідомлена потреба в здоровому способі життя, несформована мотивація на турботу про здоров'я, погана самооцінка здоров'я.</p>
<p>Здоров'язберігальний спосіб життя, усвідомлена й цілеспрямована поведінка для поліпшення самого себе, сформовані вміння й навички забезпечення здоров'я, активне освоєння засобів і методів забезпечення здорового способу життя, уміння будувати індивідуальну програму формування, збереження й зміцнення здоров'я.</p>	<p>Здоров'язберігальна діяльність із використанням практичних рекомендацій зі здорового способу життя, а також з планування забезпечення здорового способу життя, раціональна організація життєдіяльності.</p>	<p>Відсутність систематичної свідомої діяльності, спрямованої на зміцнення й збереження здоров'я, підтримка та збереження здоров'я за рахунок можливостей медицини, поведінка у підтриманні здорового способу життя – пасивна.</p>

Наше розуміння рівнів сформованості аксіологічних установок до здорового способу життя сприяє вирішенню поставленої проблеми й дозволить зробити певні висновки про результативність цього процесу.

Потребує впровадження в освітній процес здоров'яформувальних і здоров'язберігальних методів, прийомів, технологій, метою яких є навчання молоді способів збереження, формування й зміцнення здоров'я, дотримання здорового способу життя.

Перспективу подальших розвідок убачаємо в розробці моделі формування аксіологічних установок до здорового способу життя студентської молоді.

Література

Безпарфумив В. П. Ценностный подход к формированию педагогической направленности студента — будущего учителя / В. П. Безпарфумив, А. В. Безпарфумив. — Самара : Изд-во СамГПУ, 2000. — 185 с.

Буторин В. В. Формирование мотивационно-ценностного отношения к здоровому стилю жизни у студентов педвуза : дисс. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Буторин Владимир Владимирович. — М., 2008. — 209 с.

Васильева З. А. Резервы здоровья / З. А. Васильева, С. М. Любинская. — М. : Знание, 1994. — 216 с.

Елькова Л. С. Формирование здоровьесберегающего образовательного пространства высшей школы : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Л. С. Елькова. — М., 2006 — 26 с.

Закопайло С. А. Педагогічні основи виховання в юнаків 10—11 класів цінностей здорового способу життя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / С. А. Закопайло. — К., 2003. — 19 с.

Кизлевяйнен Л. М. Формирование у студентов ценностно-смыслового отношения к здоровому образу жизни в физкультурно-образовательном процессе педагогического вуза : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Л. М. Кизлевяйнен. — Тверь, 2012. — 26 с.

Лапаєнко С. Формування ціннісних орієнтацій старших підлітків на здоровий спосіб життя / С. Лапаєнко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : [зб. наук. праць]. — К. : Педагогічна думка, 1999. — Кн. I. — С. 176—182.

Разбегаева Л. П. Ценностные основания гуманитарного образования : монография / Разбегаева Л. П. — Волгоград : Перемена, 2001. — 289 с.

Сорокина В. М. Формирование у студентов отношения к здоровому образу жизни как профессиональной ценности : дисс. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Сорокина Вера Михайловна. — Волгоград, 2010. — 243 с.

Тимошенко В. В. Формування здорового способу життя студентів педагогічного університету в процесі позааудиторної роботи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / В. В. Тимошенко. — Луганськ, 2013 — 20 с.

References

Bezparfumiv V. P. Cennostnyj podhod k formirovaniju pedagogicheskoj

napravlennosti studenta — budushhego uchitelja / V. P. Bezparfumiv, A. V. Bezparfumiv. — Samara : Izd-vo SamGPU, 2000. — 185 s.

Butorin V. V. Formirovanie motivacionno-cennostnogo otnoshenija k zdorovomu stilju zhizni u studentov pedvuza : diss. ... kandidata ped. nauk : 13.00.08 / Butorin Vladimir Vladimirovich. — M., 2008. — 209 s.

Vasil'eva Z. A. Rezervy zdorov'ja / Z. A. Vasil'eva, S. M. Ljubinskaja. — M. : Znanie, 1994. — 216 s.

El'kova L. S. Formirovanie zdorov'esberegajushhego obrazovatel'nogo prostranstva vysshej shkoly : avtoref. diss. na soiskanie uchen. stepeni kand. ped. nauk : spec. 13.00.01 «Obshhaja pedagogika, istorija pedagogiki i obrazovanija» / L. S. El'kova. — M., 2006 — 26 s.

Zakopailo S. A. Pedahohichni osnovy vykhovannia v yunakiv 10—11 klasis tsinnosti zdorovoho sposobu zhyttia : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.07 «Teoriia i metodyka vykhovannia» / S. A. Zakopailo. — K., 2003. — 19 s.

Kijelevjajnen L. M. Formirovanie u studentov cennostno-smyslovogo otnoshenija k zdorovomu obrazu zhizni v fizkul'turno-obrazovatel'nom processe pedagogicheskogo vuza : avtoref. diss. na soiskanie uchen. stepeni kand. ped. nauk : spec. 13.00.01 «Obshhaja pedagogika, istorija pedagogiki i obrazovanija» / L. M. Kijelevjajnen. — Tver', 2012. — 26 s.

Lapaienko S. Formuvannia tsinnisnykh orijentatsii starshykh pidlitkiv na zdorovyj sposib zhyttia / S. Lapaienko // Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi : [zb. nauk. prats]. — K. : Pedahohichna dumka, 1999. — Kn. I. — S. 176—182.

Razbegaeva L. P. Cennostnye osnovanija gumanitarnogo obrazovanija : monografija / Razbegaeva L. P. — Volgograd : Peremena, 2001. — 289 s.

Sorokina V. M. Formirovanie u studentov otnoshenija k zdorovomu obrazu zhizni kak professional'noj cennosti : disc. ... kandidata ped. nauk : 13.00.08 / Sorokina Vera Mihajlovna. — Volgograd, 2010. — 243 s.

Tymoshenko V. V. Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia studentiv pedahohichnogo universytetu v protsesi pozaaudytornoj roboty : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.07 «Teoriia i metodyka vykhovannia» / V. V. Tymoshenko. — Luhansk, 2013 — 20 s.

АНОТАЦІЯ

Проблема збереження здоров'я студентської молоді включає аксіологічний контекст (розгляд цінностей здоров'я у сфері мислення студентів, виявлення їх мотивації до здорового способу життя тощо). Суспільні трансформації можуть стати одним із чинників змін ціннісних орієнтацій сучасних студентів. Ці умови створюють новий контекст для дослідження проблем здорового способу життя, виявлення їх місця в системі цінностей студентів. Метою статті є обґрунтування та виділення компонентів, критеріїв та показників аксіологічних установок до здорового способу життя студентської молоді. Визначені компоненти, критерії та показники стають базовими для визначення рівнів сформованості у студентів цього особистісного утворення.

У статті досліджуються такі компоненти аксіологічних установок до здорового способу життя: когнітивно-цільовий (знання про здоров'я і здоровий спосіб життя, про цінності здоров'я і здорового способу життя, аксіологічні установки на досягнення мети), мотиваційно-ціннісний (ставлення до власного здоров'я, уміння, позитивні емоції, інтерес та потреби до здорового

способу життя), регулятивно-діяльнісний (вчинки та поведінка, що сприяють здоровому способу життя: дотримання вимог здорового способу життя в повсякденному житті) та рівні, які відображають їх сформованість: високий, середній, низький.

Розуміння рівнів сформованості аксіологічних установок до здорового способу життя сприяє вирішенню поставленої проблеми й дозволяє зробити певні висновки про результативність цього процесу. Окреслюється перспектива подальших розвідок, яка полягає в розробці моделі формування аксіологічних установок до здорового способу життя студентської молоді.

Ключові слова: аксіологічні установки, здоровий спосіб життя, компоненти здорового способу життя, рівні сформованості аксіологічних установок.

УДК 37.034

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-195-203

PECULIARITIES OF SEXUAL EDUCATION OF STUDENT YOUTH IN THE COUNTRIES OF THE SECOND AND THIRD WAVES OF ACCESSION TO THE EUROPEAN COMMUNITY

ОСОБЛИВОСТІ СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В КРАЇНАХ ДРУГОЇ ТА ТРЕТЬОЇ ХВИЛЬ ВСТУПУ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО СПІВТОВАРИСТВА

Oksana BIALYK,

Doctor of Pedagogical Sciences,
assistant Professor

Оксана БЯЛИК,

доктор педагогічних наук, доцент

byalikov@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8200-6358>

Uman State Pedagogical University

Уманський державний

педагогічний університет імені

Павла Тичини

✉ 28 Sadova St.,

✉ вул. Садова, 28

Uman, Cherkaska region, 20302

м. Умань, Черкаська обл., 20302

Original manuscript received: September 27, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The article analyzes the features of sexual education of students in the countries of the second wave of accession to the European community, where sexual education is an important area of public education policy. It is determined that, as highly developed countries, Austria, Sweden, Finland are characterized by a high level of development of school education, including sex education. Finland and Sweden have a very positive attitude towards sexuality and sex education provided by schools, social services, the church, medical centers, etc., and Austria is characterized by the fact that in order to facilitate dialogue between parents and educational institutions, the Ministry of Education has introduced an educational structure. counseling offices, where young people have the opportunity to benefit from gender assistance. It has been found that sex education remains a controversial issue, as there is a strong religious influence on educational institutions. There is a widespread belief in society that young people become sexually active too early, and knowledge about contraception and STDs does not match the personal experience of modern young people. The Scandinavian member states of the European Union and the Baltic States have created the following system of sex education, which focuses on the following strategic objectives: conducting sex education in secondary schools at an early stage; implementation of special teacher training; implementation of projects whose main goals are the prevention of early sexual life, adolescent pregnancies and abortions, STDs, including AIDS; establishment of associations for the preparation of young people for parenthood, fulfillment of family roles, etc.; involvement in sexual education of the church, social services, medical centers; constant informing young people about contraceptives in order to improve the epidemiological situation in society. It was

found that the states of the second wave of accession to the EU are interested in sexual education of students as an important value of society, which is associated with maintaining reproductive and sexual health of citizens, increasing their sexual education, marriage readiness and family. and responsible parenthood. Conclusions are formulated that an important place in the implementation of tasks to improve the national systems of school sex education in the studied countries is the formation of effective gender policy in each country.

Key words: education, sex education, student youth, the second wave of accession, the European community.

Вступ. Міжнародне співробітництво педагогів у сфері статевого виховання є важливим фактором поширення й розвитку сексуальної освіти в світі. Особливо активну роль у консолідації міжнародної співпраці в галузі сексуальної освіти відіграють країни Євросоюзу. Саме на терені цього макрорегіону поширюється міжнародний педагогічний рух на збереження репродуктивного та сексуального здоров'я молоді, обґрунтовується доцільність міжнародного співробітництва в сфері статевого виховання. Його стрімке поширення пов'язується, насамперед, із тим, що в сучасному світі спостерігається невтішна статистика захворювань на ВІЛ/СНІД та інші хвороби, які становлять небезпеку для здоров'я та життя не тільки країн Євросоюзу, а й у глобальному масштабі. Тому проблема статевого виховання як запорука здоров'я держави є однією з пріоритетних у сучасних розвинених державах світу. Зазначені суперечності визначили **мету статті:** з'ясувати особливості статевого виховання учнівської молоді в країнах другої хвилі вступу до європейського співтовариства.

Методи і методика дослідження. Передусім зазначимо, що питання статевого виховання молоді у світовій освітній думці має значні напрацювання, використання яких повинне відбуватися із позицій критичного аналізу. Власне, критичного аналізу та систематизації потребують здобутки вітчизняних учених. Тож методологію проведеного дослідження становить система принципів (об'єктивності, комплексності, розкриття суперечностей предмета, що вивчається, та ін.), підходів (культурологічного, аксіологічного) та відповідних методів (аналізу, синтезу, інтерпретації та узагальнення; історико-культурного, проблемного та прогностичного).

Результати та дискусії. Подолання неграмотності із питань статі й міжстатевих взаємин та формування статевої свідомості на глобальному рівні зумовило пошук загальних підходів до здійснення статевого виховання як складової сексуальної освіти широких кіл населення і, в першу чергу, учнівської молоді, а також конструктивного ваємобміну національним досвідом і досягненнями в цьому напрямі освітньо-виховної діяльності.

Розглядаючи основні напрями шкільної статевої освіти в країнах другої хвилі вступу до ЄС (1995–1996) – Австрії, Швеції, Фінляндії, необхідно зазначити, що ці держави відзначаються високим рівнем розвитку шкільної освіти, в тому числі й освіти з питань статі. Фінляндія і

Швеція характеризуються досить позитивним ставленням до проблем сексуальності та статевого виховання, що забезпечується школами, соціальними службами, церквою, медичними центрами та ін., а в Австрії з метою полегшення діалогу між батьками та освітніми закладами Міністерство освіти запровадило структуру освітньо-консультаційних бюро, у яких молодь отримала можливість користуватися допомогою в питаннях статі.

Загалом, в Австрії статеve виховання було і залишається спірним питанням, оскільки відчувається сильний релігійний вплив на заклади освіти. У суспільстві поширена думка, що молоді люди стають сексуально активними занадто рано, і знання про контрацепцію та ЗПСШ не відповідають їхньому особистісному досвіду.

У кінці 1960-х років під тиском жіночого руху та після зустрічі експертів уряд вдався до рішучих дій та видав закон про "Введення статевого виховання в школи" як міждисциплінарного предмета. Саме в цей період на рівні держави були розроблені й керівні принципи для вчителів зі статевого виховання (яких дотримуються і до сьогодні), а саме: школа бере активну участь у статевоm вихованні учнів, інтегруючись в різні навчальні предмети (біологія, рідна мова, уроки релігії та ін.); батьки не в змозі вивести своїх дітей із уроків статевого виховання, разом з тим беруть участь у семінарах, конференціях, де надається інформація про зміст та завдання статевого виховання, що здійснюється на уроках в школі.

На законодавчому рівні статеve виховання в Австрії регулюється Міністерством освіти, починаючи із початкової школи через різні навчальні предмети: біологію (вивчаються біологічні аспекти розвитку), рідну мову, релігійну освіту (інформація, пов'язана із моральними уявленнями та цінностями в сфері сексуальності) та соціальні науки (Бялик, 2016: 275).

В останній час в Австрії спостерігається тенденція сприяння статевоm вихованню, що відображено в навчальній програмі початкової школи, де розглядаються теми фізіологічних відмінностей між статями, вагітності, розвитку плоду, пологів. З 5 по 8 клас вивчають функції статеких органів, концепцію сім'ї та її планування, засоби контрацепції, аборт, ЗПСШ, догляд за воннародженою дитиною тощо.

Як правило, статеve виховання в школі зосереджене на біологічних аспектах статей з обмеженим обговоренням етичних, психологічних і соціальних питань. Усі вчителі несуть відповідальність за здійснення статевого виховання учнів, але насправді тільки ті, хто розкриває теми з питань статі зі свого навчального предмета. Деякі спостерігачі вважають, що статеvim вихованням часто нехтують і його здійснення залежить від керівників шкіл, однак більшість учителів не мають необхідної підготовки (Бялик, 2016: 276).

На регіональному рівні забезпечення статевого виховання різне, що пов'язано, насамперед, із його фінансуванням. В Австрії дев'ять

провінцій, однак тільки великі міста фінансуються державою, чого не скажеш про сільську місцевість. У великих містах є більше можливостей для співпраці з НУО та іншими установами, які пропонують проекти статевого виховання, охоплюючи теми, що викликають особливий інтерес у молодих людей. Так, представники Асоціації планування сім'ї (*Österreichische Gesellschaft für Familienplanung (ÖGF)*) як члена МФПС в Австрії допомагають школам в наданні статевої освіти та частково фінансуються за рахунок уряду. Однак значна частина шкіл не може дозволити собі ці зовні керовані проекти, а деяких випадках навіть не знають, що така зовнішня допомога надається.

Із метою детальнішого аналізу шкільної статевого виховання в країнах другої хвилі вступу до Євросоюзу розглянемо особливості фінського досвіду роботи в цій сфері.

Для нас особливої уваги заслуговує дослідження особливостей статевого виховання учнівської молоді Фінляндії в роботах учених І. Лоттес (*I. Lottes*), О. Контула (*O. Kontula*) [425], які зазначають, що фінське суспільство, як і інші скандинавські країни, характеризується своїми відкритими поглядами на проблеми сексуальності. За показниками Міжнародної федерації з питань планування батьківства (*International Planned Parenthood Federation (IPPF)*), модель статевої освіти учнів середніх навчальних закладів у цій країні одна з найбільш досконалих у Європі.

Статеве виховання у Фінляндії розпочалося на початку 1970-х років, коли Комітет у справах освіти (*the National Board of Education*) започаткував роботу комісії з питань узгодження навчальних програм статевого виховання та особистісних стосунків для загальноосвітньої школи (Бялик, 2017), що регулювалися Національною радою з питань освіти і Міністерством соціальних справ. З 2001 року воно стало обов'язковим для учнів 7–9 класів (у віці 13–15 років), що реалізовувалося в рамках санітарної освіти, а згодом була введена в молодших класах, але знову ж таки, за рішенням окремих шкіл.

Статеве виховання у Фінляндії розпочинається ще з дитячого садка, де закладаються його основи й у початковій школі (вік 7–12 років), де вихователі та вчителі несуть повну відповідальність за його надання, у 7–9 класах (вік 13–15 років) – учителі і шкільні медичні сестри.

Учителі біології та охорони здоров'я найбільш активно беруть участь у здійсненні статевого виховання учнів. У початковій школі навчальна програма зі статевого виховання зосереджена, в основному, на біологічних та емоційних проблемах статі. У 7–8 класах увага акцентується на біологічних питаннях статі, таких, як статеве дозрівання, вагітність, перший сексуальний досвід, контрацепція, ЗПСШ та знайомства, забезпечуючи баланс між біологічними та емоційними аспектами. У дев'ятому класі досить детально вивчаються статеві органи, еякуляція, мастурбація, аборти, емоції, сексуальна етика і сексуальні меншини (Бялик, 2016: 276–277).

Як учителі, так і батьки вважають, що надання статевої освіти в

школі є важливим та необхідним, основна мета якої полягає не в забороні статевих стосунків, а в зменшенні ризику ЗПСШ [321]. Щоб ставене виховання стало результативним, учителі проходять спеціальну підготовку, виробляючи особисте позитивне ставлення до проблеми. Обговорення тем, що стосуються статі, статевої поведінки, статевих відносин, проходить у цілковито відкритій атмосфері як у школі, так і в сім'ї (Бялик, 2017).

Міністерство соціальних справ (*the Ministry of Social Affairs*) спільно з Міністерством охорони здоров'я (*the Ministry of Health*) з 1987 року розпочали видавництво щорічного журналу зі статевого виховання, який розсилається всім 16-річним юнакам та дівчатам, зосереджуючи увагу на підлітковій сексуальності, включаючи інформацію про статі, знайомство, перший статевий акт, профілактику вагітності (у тому числі, чіткі інструкції по використанню презерватива), сексуальні орієнтації, порушується проблема комерційного сексу, а також містить зразок презерватива й окремий лист батькам про підліткову сексуальність. Ставлення батьків і молодих людей до цього журналу систематично відстежується, а зворотний зв'язок є позитивним (Бялик, 2016: 277).

Однією з переваг системи статевого виховання у Фінляндії є співпраця учителів та інституцій охорони здоров'я. Зокрема, Асоціація планування сім'ї (*Väestöliitto*) як член МФПР у Фінляндії бере активну участь у просуванні статевого виховання в державі. Хоча асоціація здійснює статево виховання в школах на їх прохання, однак його основна функція полягає в організації просвітницької діяльності серед молоді (розповсюдження освітніх матеріалів, брошур, ігор, компакт-дисків, презервативів у школах). *Väestöliitto* також безкоштовно організовує дні відкритих дверей для молоді, надаючи різні послуги, пропонуючи консультації по телефону з таких тем, як сексуальність, контрацепція та знайомства (Бялик, 2016: 278).

На сьогодні якість та доступність статевого виховання у Фінляндії контролюється кожні два роки Національною школою вивчення зміцнення здоров'я (*the National School Health Promotion Study*). Отримані дані використовуються з 1995 року для оцінки стану і впливу статевого виховання на національному рівні, демонструючи таким чином, що шкільні освітні програми статевого виховання відіграють важливу роль у збереженні сексуального та репродуктивного здоров'я підлітків у Фінляндії.

Подібного успіху в подоланні негативних явищ серед молоді досягла і Швеція, де питанням сексуального та репродуктивного здоров'я надають великого пріоритету. Статева освіта молоді в цій країні розпочалася із заснування Елізою Оттесен-Енсен (*E. Ottosen-Ensen*) у 1933 році Шведської Асоціації статевої освіти (*RFSU*), яка сьогодні є провідною в Швеції та входить до Міжнародної Федерації з питань планування батьківства (*International Planned Parenthood Federation (IPPF)*).

Саме створення цієї асоціації відіграло значну роль у запровадженні предмета “Статеве виховання” в школах Швеції. Спочатку означений курс був уведений у програму початкових шкіл як необов’язковий та спрямований на інформування молодого покоління про правила особистої гігієни, використання контрацептивів, засоби попередження небажаної вагітності. Починаючи з 1956 року, програми статевої просвіти стали частиною навчальних планів та значно розширились питаннями про відмінності статей, сексуальних стосунків, будови статевих органів, пологів. Вони були розраховані надавати таку інформацію школярам, починаючи з початкової школи. Проте такі методи виявились неефективними, оскільки кількість небажаних вагітностей, захворювань на СНІД та інші негативні тенденції серед молоді продовжували зростати.

Учені констатували, що неможливо уникнути проблеми лише за допомогою інформування молоді про безпеку тієї чи іншої хвороби, що передається статевим шляхом, чи шкоду абортів, зробленого в ранньому віці. Тому в 1975 році відбулося реформування системи статевої освіти у Швеції. З ініціативи працівників освіти статево виховання пропонувалося здійснювати під час вивчення курсу біології та було інтегровано в інші навчальні предмети (Бялик, 2016: 279).

Крім того, Швеція прийняла такий підхід морально-статевої політики, який передбачає сексуальну освіту, створення спеціальних клінік для підлітків, тісно пов’язаних зі школою; безоплатне, широко доступне і конфіденційне обслуговування у сфері планування сім’ї й здійснення абортів; широку рекламу контрацептивів через засоби масової інформації та їх доступність.

Починаючи з дошкільного віку, необхідно відповідати на запитання дітей відкрито і правдиво, а сексуальну освіту надавати до настання статевої зрілості та до першого статевого контакту.

Шведський національний інститут охорони здоров’я суспільства (*the Swedish National Institute of Public Health*) у співпраці з НУО, такими, як Шведська асоціація сексуальної освіти (*the Swedish Association for Sexuality Education*) і Шведська федерація лесбіянок, геїв, бісексуалів і транссексуалів (*the Swedish Federation for lesbian, gay, bisexual and transgender rights*), організують щорічні літні Кампанії, спрямовані на підвищення поінформованості про ЗПСШ та СНІД серед молоді, різні погляди на сексуальність, працюючи в одностатевих групах.

Загалом, надання сексуальної освіти у Швеції здійснюється на досить високому рівні. Про це свідчить звіт Національного агентства по освіті (*the National Agency for Education*), зроблений на основі проведеного у 80 школах Швеції дослідження щодо цілей, організації та змісту статевого виховання учнів. У більшості шкіл наявні письмові плани і керівні вказівки щодо здійснення статевого виховання, а також програма для всіх учнів з чітко визначеними цілями сексуальної освіти (Бялик, 2016: 280).

Отже, скандинавські країни-члени Євросоюзу створили таку

систему статевого виховання, де увагу головним чином акцентовано на таких стратегічних завданнях: проведення статевої освіти в середніх навчальних закладах на ранньому етапі; здійснення спеціальної підготовки учителів; упровадження проєктів, основними цілями яких є профілактика раннього початку статевого життя, підліткових вагітностей та абортів, ЗПСШ, включаючи СНІД; заснування асоціацій з питань підготовки молоді до батьківства, виконання сімейних ролей тощо; залучення до сексуального виховання церкви, соціальних служб, медичних центрів; постійне інформування молоді про засоби контрацепції з метою покращення епідеміологічної ситуації в суспільстві.

Країни, що відносяться до третьої хвилі вступу до Євросоюзу (2004–2007), складають численну групу країн Центральної, Південної і Східної Європи, які в минулому відносилися до країн соціалістичного табору і в процесі соціально-історичного та економічного розвитку змінили свою орієнтацію та приєдналися на початку XXI століття до Євросоюзу, вийшовши із складу колишнього Радянського Союзу (зокрема, країни Балтії).

Проаналізуємо поступ реформаторських процесів у цих країнах, починаючи з Болгарії, де ставлення до сексуальності, гомосексуалізму і дошлюбних відносин, варіюються залежно від міст і вікових груп. Так, добре освічені молоді люди і школярі з великих міст більш поінформовані й ліберальні в питаннях статі, ніж учні з сільської місцевості.

Перші зусилля з упровадження статевого виховання в школах відбулися в 1970-х роках, коли вперше були запрошені лектори для надання учням інформації статевознавчого характеру. А в 1980-х роках дисципліну “У світі інтиму” (*“In the World of Intimacy”*) запропоновано було запровадити за бажанням тільки в старшій школі. Тим не менш, дослідження 1997 року показало, що до цього статево виховання в болгарських школах було відсутнім, а підлітки свої “перші сексуальні знання отримують “з вулиці” (Бялик, 2017).

З 1996 року Болгарська Асоціація планування сім’ї та сексуального здоров’я (BFPA), Член Асоціації МФПС в Болгарії, і Міністерство освіти рекомендують при здійсненні статевого виховання використовувати методи взаємного навчання в школі і поза школою. Спеціальні освітні матеріали були спрямовані на сексуальні навички здоров’я і життя з метою запобігання підліткової вагітності та ЗПСШ.

У 2001 році BFPA фінансувала створення програми “Сексуальність і життєвоважлива освітня складова” (*“Sexuality and Life-Skills Educational Set”*), яка складалася з посібника для вчителів, робочого зошита для учнів та керівництва для батьків, що видавали щорічно з 2005 року. Переговори BFPA з Міністерством охорони здоров’я щодо необхідності впровадити програми в школах для учнів віком 11 років (5 клас) не були успішними. Тим не менш, на сьогодні новий уряд докладає всіх зусиль, аби ввести обов’язкове статево

виховання в школах.

На сьогодні статеве просвіта не є обов'язковою в Болгарії та немає розроблених мінімальних стандартів щодо надання освітніх послуг у цій сфері. У багатьох школах батьки й учні можуть вибрати статеве виховання як додаткову дисципліну, включену в шкільну програму, що, як правило, проводяться з використанням цілісного підходу та інтерактивних методів, урахуваючи вікові особливості учнів (Бялик, 2016: 283), починаючи із загальної інформації про чоловічу і жіночу репродуктивні системи в п'ятому класі (у віці 11–12 років) і згодом доповнюючи такими темами, як ВІЛ/СНІД, ЗПСШ, засоби контрацепції, сексуальне насилля з 8 по 11 клас (віком від 14 до 19 років) (Бялик, 2016: 285–288).

У 2004 року як частина програми Глобального Фонду за національної ініціативи була введена програма в містах країни з підготовки шкільних психологів, лікарів-фахівців, а в деяких випадках учителів біології щодо здійснення статевого виховання учнів та надання консультаційних послуг в школах.

Законодавче регулювання статевого виховання здійснюється Міністерством здоров'я, Міністерством освіти і Міністерством молоді та спорту, хоча воно і не є обов'язковим у Болгарії.

Експертами з'ясовано, що заняття зі статевого виховання в школах Болгарії проводяться нерегулярно, учителі недостатньо підготовлені для його здійснення. Практично відсутнє статеве виховання учнів сільської місцевості, у той час, як у містах упровадження її залежить від мотивації керівництва закладів освіти та місцевих громад.

Висновки. Отже, яскраво виражена потреба сучасного суспільства в якісному здійсненні статевого виховання знаходить підтримку на національному рівні країн Євросоюзу. Таким чином, держави другої хвилі вступу до ЄС виявляють інтерес до статевого виховання учнівської молоді як важливої цінності суспільства, пов'язаної із збереженням репродуктивного та сексуального здоров'я громадян, підвищенням рівня їх статевої вихованості, формуванням готовності до шлюбу та сім'ї й відповідального батьківства. З'ясовано, що важливе місце в реалізації завдань щодо вдосконалення національних систем шкільної статевої освіти в досліджуваних країнах займає формування ефективної політики статі.

Література

Бялик О.В. Статеве виховання школярів: європейський контекст : [монографія] / О.В.Бялик. – Умань : ВПЦ «Візаві», 2017. –369 с.

Бялик Оксана Статеве виховання школярів: вітчизняний та зарубіжний досвід : навч. посіб. / О.В.Бялик. – Умань : ВПЦ «Візаві», 2017. – 241 с.

Бялик О. В. Сучасні тенденції статевого виховання учнівської молоді в країнах Євросоюзу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07 / Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. – Умань, 2016. – 547 с.

References

- Bialyk, O. (2016) *Stateve vihovannia shkoliariv: evropeiiskii kontekst / monografia*. Uman. 369 s. [in Ukrainian].
- Bialyk, O. (2017) *Stateve vihovannia shkoliariv: vitchizniani i zarubiznii dosvid : posibnik*, Uman. 228 s. [in Ukrainian].
- Bialyk, O. (2016) *Suchasni tendentsii statevogo vihovannia uchnivskoi molodi v krainax evrosoyzy (Doctor's thesis)*. Uman. 547 s. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті проаналізовано особливості статевого виховання учнівської молоді в країнах другої хвилі вступу до європейського співтовариства, у яких воно є важливим напрямком державної освітньої політики. Визначено, що Австрія, Швеція, Фінляндія відзначаються високим рівнем розвитку шкільної освіти, у тому числі й питань статі. Фінляндія і Швеція характеризуються досить позитивним ставленням до проблем сексуальності та статевого виховання, що забезпечується школами, соціальними службами, церквою, медичними центрами тощо, а Австрія відзначається тим, що з метою полегшення діалогу між батьками та освітніми закладами Міністерство освіти запровадило структуру освітньо-консультаційних бюро, у яких молодь отримала можливість користуватися допомогою в питаннях статі. З'ясовано, що статеє виховання залишається спірним питанням, оскільки відчувається сильний релігійний вплив на заклади освіти. У суспільстві поширена думка, що молоді люди стають сексуально активними занадто рано, і знання про контрацепцію та ЗПСШ не відповідають особистісному досвіду сучасних молодих людей.

Скандинавські країни-члени Євросоюзу та країни Балтії створили систему статевого виховання, де увагу акцентовано на таких стратегічних завданнях: проведення статевої освіти в середніх навчальних закладах на ранньому етапі; здійснення спеціальної підготовки учителів; упровадження проєктів, основними цілями яких є профілактика раннього початку статевого життя, підліткових вагітностей та абортів, ЗПСШ, включаючи СНІД; заснування асоціацій з питань підготовки молоді до батьківства, виконання сімейних ролей тощо; залучення до сексуального виховання церкви, соціальних служб, медичних центрів; постійне інформування молоді про засоби контрацепції з метою покращення епідеміологічної ситуації в суспільстві.

З'ясовано, що держави другої хвилі вступу до ЄС виявляють інтерес до статевого виховання учнівської молоді як важливої цінності суспільства, що пов'язана із збереженням репродуктивного та сексуального здоров'я громадян, підвищенням рівня їх статевої вихованості, формуванням готовності до шлюбу та сім'ї й відповідального батьківства. Сформульовано висновки, що важливе місце в реалізації завдань з удосконалення національних систем шкільної статевої освіти в досліджуваних країнах займає формування ефективною політики статі.

Ключові слова: виховання, статеє виховання, учнівська молодь, друга хвиля вступу, європейське співтовариство.

УДК 378.046-021.68:796:335
DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-204-214

**FORMATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION COMPONENT
OF ENTREPRENEURIAL CULTURE OF BACHELORS OF PHYSICAL
CULTURE AND SPORTS**

**ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОГО
КОМПОНЕНТА ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ БАКАЛАВРІВ
ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ**

Alexander VERITOV,
Candidate of Sciences in Physical
Education and Sports
Senior lecturer

Олександр ВЕРІТОВ,
кандидат наук з фізичного
виховання і спорту, старший
викладач

ffeftb@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-3793-3010>

Zaporizhzhia National University

Запорізький національний
університет

✉ 66, Zhukovsky st., Zaporozhye,
69600

✉ вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, 69600

Original manuscript received: October 03, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The aim of the article is to develop the content of the training module "Digital Entrepreneurship" and identify appropriate forms and methods of the educational process as pedagogical conditions for the formation of information and communication component of entrepreneurial culture of bachelors of physical culture and sports. To achieve this goal, abstract-logical and system-structural research methods were used. According to the author's concept, the process of formation the entrepreneurial culture of undergraduates involves the implementation of preparatory, theoretical and practical stages. It has been determined that the study of educational material of the discipline "Information Technology in Physical Culture and Sports", in particular its content module "Digital Entrepreneurship", can be a preparatory stage in the process of forming entrepreneurial culture of future bachelors of physical culture and sports. The structure of this module contains three topics, the content of which involves lectures (6 hours), practical classes (6 hours) and independent work of students (18 hours). The main educational tasks of classroom and extracurricular work are: acquaintance of future bachelors with possibilities of information systems of management of projects, services for creation of sites, drawing up of mental maps and applied communication programs for mobile devices. Forms and methods of teaching are defined as traditional lecture, lecture press-conference, visualization lecture, project method using computer program "Open Project", presentation and defense of the results of independent work. It is determined that the independent work of university students should be directed to the development of the terminological base, which is necessary for reflection and organization of the educational process. These forms and methods of teaching allow students to form self-awareness as subjects of creativity and significantly enhance their cognitive activity.

Key words: entrepreneurial culture; information and communication skills;

Information Technology; forms and methods of teaching; project management; creating a site.

Вступ. Інституційні та соціальні зміни, технічні та технологічні інновації, які відбувалися в країнах світу протягом другої половини ХХ ст. – початку ХХІ ст., обумовили динамічний розвиток спортивного бізнесу, що включає підприємства, інститути та економічні відносини, пов'язані зі здійсненням підприємницької діяльності у сфері надання фізкультурно-спортивних послуг. Лідерські позиції спортивного бізнесу в сучасному світі забезпечені повсюдністю поширення спорту, а також значним попитом на спортивні товари й послуги, що постійно зростає.

З огляду на стрімкий розвиток інформаційних технологій та їх проникнення майже у всі сфери життя інформаційно-комунікаційні навички майбутніх бакалаврів з фізичної культури і спорту мають такий самий вплив на формування високої підприємницької культури, як знання економічних законів та управлінських технологій. Одним з напрямів підприємницької діяльності, що демонструє суттєві темпи розвитку й зростання за останні п'ять років, є віртуальний фітнес, оскільки все більше операторів розуміють потенціал цілодобових програм. При цьому не тільки фітнес-клуби використовують інформаційні технології з метою налагодження постійного зв'язку зі своїми клієнтами (бронювання занять, обрання фітнес-програм тощо) та проведення тренувань вдома завдяки фітнес-потоківим сервісам. У соціальних мережах постійно зростає обсяг фізкультурно-спортивного контенту, що створюють фітнес-блогери.

Через соціальні мережі бізнес будь-якого масштабу може вирішувати завдання з брендінгу, відстеження думок і настроїв цільової аудиторії, підвищення інформованості та лояльності споживачів, зростання продажів, стимулювання клієнтів до повторних покупок. Визначення та досягнення запланованих цілей при балансуванні між обсягом робіт, ресурсами, часом, якістю та ризиками можливо завдяки використанню інформаційних систем управління, які дозволяють підприємцю унаочнювати зміст управлінського процесу, планувати трудовитрати працівників, більш ефективно управляти ресурсами, коригувати виконання того чи іншого проекту, організувати спільну роботу виконавців.

Інформаційно-технічний складник підприємницької культури передбачає наявність у суб'єкта господарської діяльності вміння критично осмислювати отриману інформацію, визначати ступінь достовірності даних, виокремлювати головні аспекти певного виду інформації, аналізувати та перетворювати інформацію в процесі створення власного інтелектуального продукту. Отже, формування високого рівня підприємницької культури майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту не можливе без забезпечення певного рівня медійної та інформаційної грамотності, володіння інформаційними технологіями, обізнаності щодо основних засобів маркетингових комунікацій у

спортивно-оздоровчій діяльності.

Проблематика з формування інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів вищої освіти у галузі фізичної культури і спорту з огляду на її актуальність є достатньо популярним і розробленим напрямом наукових пошуків вітчизняних авторів стосується таких питань: розкриття змісту інформаційно-комунікаційної компетентності та особливості її формування в майбутніх фахівців з фізичної реабілітації (Бісмак, 2017); виявлення, теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка педагогічних умов формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (Володько, 2016); теоретичне обґрунтування необхідності формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів фізичної культури як передумови підвищення якості вищої освіти (Даниско, Свєртнева, 2017); розгляд змісту, форм і методів формування професійних функціональних компетентностей майбутніх учителів фізичної культури у процесі фахової підготовки (Самсутіна, 2014). Однак вважаємо недостатньо опрацьованим питанням формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту як компонента підприємницької культури.

Метою статті є розроблення змістовного наповнення навчального модуля "Цифрове забезпечення підприємництва" та визначення доцільних форм і методів освітнього процесу як педагогічних умов формування інформаційно-комунікаційного компонента підприємницької культури бакалаврів фізичної культури і спорту.

Методи та методики дослідження. Для досягнення поставленої мети було використано такі методи дослідження: абстрактно-логічний (для виявлення логічних взаємозв'язків між елементами досліджуваної системи та її функціонування, а також для теоретичного узагальнення та формування висновків) та системно-структурний (для вивчення об'єкта дослідження як цілісної структури та вивчення його окремих складників).

Результати та дискусії. Основними складовими інформаційно-комунікаційного компонента підприємницької культури є: медійна та інформаційна грамотність, володіння інформаційними технологіями, обізнаність щодо основних засобів маркетингових комунікацій у спортивно-оздоровчій діяльності. Інформаційна грамотність передбачає вміння швидко та ефективно знаходити інформацію, критично, творчо та компетентно її оцінювати й використовувати для виконання певних завдань діяльності. При цьому вагомим аспектом є розуміння етичних і правових питань, пов'язаних з доступом та використанням інформації. Медійна грамотність виявляється в розумінні принципів побудови медіаповідомлень, доцільного застосування інструментів та характеристик медіаповідомлень з огляду на умови й цілі їх створення.

Високий рівень медійної грамотності передбачає визначення способів інтерпретації інформації контактними аудиторіями, урахування

або відсутність авторитетних оцінок та точок зору, усвідомлення впливу медіаповідомлень на думки та поведінку людей залежно від їх ціннісних норм та точок зору. Вважаємо, що найбільш значущою є здатність майбутніх бакалаврів з фізичної культури та спорту оцінювати достовірність інформації, яку вони можуть використовувати в професійній діяльності.

Інформаційні технології (ІТ) – це сукупність методів і засобів, що використовуються для збору, зберігання, обробки та поширення інформації. Серед них можна виокремити: прикладні додатки загального призначення (текстові, табличні процесори, електронна пошта, Інтернет) та функціональні інформаційні технології (розрахунки, зберігання даних, документообіг, комунікації, організація колективної роботи, допомога в прийнятті рішень). Залежно від способу передачі даних розрізняють мережеві (електронна пошта, розподілена обробка даних, інформаційні сховища, електронний документообіг, мережеві технології Intranet/Internet, відеоконференції та системи підтримки прийняття рішень) і немережеві інформаційні технології (текстові редактори, електронні таблиці, бази даних і графічні процесори) (Трофимов, 2014: 78). Найбільш впливовим на формування підприємницької культури майбутніх бакалаврів з фізичної культури та спорту, на нашу думку, є рівень складності інформаційних технологій, які вони спроможні застосовувати при наданні фізкультурно-оздоровчих послуг.

Засобами маркетингових комунікацій у спортивно-оздоровчій діяльності є пропаганда, агітація, реклама, зв'язки з громадськістю (public relation), публіситі (publicity), спонсорство, лобювання, особистий продаж, стимулювання збуту. Джерелами додаткової маркетингової інформації можуть бути: Інтернет-сайти спортивно-оздоровчих організацій, електронна і поштова реклама, клубні картки (абонементи, разові талони, купони), усна інформація, яку передають клієнти один одному, інтер'єр і план-схеми спортивно-оздоровчих підприємств, поведінка і зовнішній вигляд інструкторів.

Обрання певного виду маркетингових комунікацій залежить від змістового наповнення конкретного інформаційного повідомлення, наявності фінансових коштів у спортивно-оздоровчої організації, масштабу події, про яку йдеться в повідомленні, та багатьох інших чинників. Але показником підприємницької культури високого рівня, на нашу думку, повинна бути спроможність підприємця визначати найбільш ефективні засоби маркетингових комунікацій на певний момент часу з урахуванням актуальних соціальних і економічних тенденцій та національного менталітету.

Педагогічні заходи з формування підприємницької культури майбутніх бакалаврів фізичної культури та спорту технологічно конструюються шляхом зіставлення форм та методів навчання в логіці, визначеній у структурно-логічній схемі освітнього процесу. Так, відповідно до авторської концепції, формування підприємницької

культури здобувачів вищої освіти передбачає реалізацію підготовчого, теоретичного та практичного етапів. Формування підприємницької культури на підготовчому етапі асоційовано з нормативною дисципліною "Інформаційні технології у фізичній культурі і спорті". Завданням цього етапу є знайомство майбутніх бакалаврів з можливостями інформаційних систем управління проектами, сервісів для створення сайтів, складання ментальних мап, а також прикладних комунікаційних програм для мобільних пристроїв.

Також на підготовчому етапі відбувається початкове навчання застосуванню означених засобів у контексті підприємницької діяльності. Цьому аспекту підготовки присвячено окремий модуль "Цифрове забезпечення підприємництва", структуру якого у формі витягу з робочої навчальної програми дисципліни "Інформаційні технології у фізичній культурі і спорті" надано у табл. 1.

Таблиця 1

Структура змістового модуля "Цифрове забезпечення підприємництва" (витяг з робочої навчальної програми дисципліни "Інформаційні технології у фізичній культурі і спорті", денна форма)

Назви змістовних модулів і тем	Кількість годин			
	усього	зокрема		
		лекції	практ. заняття	сам. роб.
Змістовий модуль 1. Цифрове забезпечення підприємництва				
Тема 1. Програмні засоби управління проектами	10	2	2	6
Тема 2. Створення та пошукова оптимізація сайтів	12	2	2	8
Тема 3. Організація бізнес спілкування у цифровому середовищі	8	2	2	4
Разом за змістовим модулем 1	30	6	6	18

Перша тема "Програмні засоби управління проектами" передбачає проведення лекції (2 год.), практичного заняття (2 год.), а також самостійну роботу студентів (6 год.). Змістове наповнення лекційного матеріалу містить питання: сутність та історія проектного підходу до планування бізнесу, характеристика стандартів реалізації проектів (PRINCE2, P2M, RUP та ін.); приклади впровадження проектного підходу в діяльність організацій; класифікація інформаційних систем управління проектами та їх основні функціональні блоки, стандартні параметри проектів, стандартні способи представлення проектної інформації; складання ментальних мап.

Ефективною формою проведення лекційного заняття може бути

лекція-прес-конференція, особливістю якої є використання матеріалів відеокурсу "Docusfocus". Наочність забезпечується за рахунок схем, які викладач демонструє в режимі слайдів за допомогою відеопроектора і ноутбука. При цьому використовується програмне забезпечення "OpenOffice Impress" (Попова, Кравченко, 2013). Під час демонстрації слайдів відбувається розгорнуте коментування візуальних матеріалів.

Метою практичного заняття є навчання студентів користуванню інформаційними системами з управління проектами, а також сервісом "Mindomo" для створення ментальних мап та бізнес-планування за методологією IDEF 0. Ці технології дозволяють створювати ментальні та концептуальні карти як візуальне віддзеркалення ідей, планів та інтересів. Також вони надають можливість будувати діаграми Ганта, які є ефективним засобом управління проектами. Особливо виділяємо сервіс "Mindomo" (ТОП 10 програм для побудови mind-map), який надає можливість працювати як автономно, так і в режимі співпраці через Інтернет з іншими користувачами.

На занятті застосовується метод проєктів з використанням комп'ютерної програми "OpenProject" (Кравець, Слісаренко, 2017). Індивідуальні завдання повинні містити містичні дані для створення різноманітних проєктів. При цьому на практичному занятті студенти мають розпочати виконання завдань з консультаціями та допомогою викладача, а завершення виконання завдання може відбуватися в режимі самостійної роботи.

Тема "Створення та пошукова оптимізація сайтів" передбачає проведення лекції (2 год.), практичного заняття (2 год.), а також самостійну роботу (8 год.). План традиційної лекції передбачає висвітлення таких питань: призначення та класифікація сервісів для створення сайтів; огляд функціональних можливостей сервісів; алгоритм роботи зі створення сайту; особливості оформлення сайтів; пошукова оптимізація сайтів. Особливістю лекції є виявлення викладачем за допомогою коротких запитань рівня обізнаності студентів щодо створення власних електронних ресурсів та корегування викладення матеріалу відповідно до отриманій інформації.

Завданням практичного заняття в межах цієї теми є навчання студентів користуванню сервісами для створення та розвитку сайтів. Для цього використовувався метод проєктів – студентам потрібно створити власний сайт, спираючись на заздалегідь продемонстровані приклади кращих сайтів галузі "Фізична культура і спорт".

Аргументом на користь доцільності й необхідності навчання студентів використанню таких сервісів виступає те, що робота з ними сприяє впорядкуванню інноваційних ідей, а також розвитку логіки при вирішенні конструкторських завдань. Це сприяє формуванню чіткого підприємницького мислення, а також дозволяє презентувати креативні бізнес-ідеї в зрозумілому для потенційних споживачів вигляді. Також очевидним є те, що в умовах діджиталізації здатність майбутнього

бакалавра фізичної культури і спорту до презентації своєї підприємницької справи в Інтернеті є ключовим чинником комерційного успіху його стартапу.

У ході заняття викладач висвітлює призначення, особливості, конкурентні переваги багатоплатформного сервісу "Wix", демонструє його можливості в плануванні використання ресурсів та презентації результатів проєктування діяльності організації. Проведення такого заняття потребує наявності мультимедійної аудиторії та відповідного обладнання (ноутбук, проектор, сервіс "Wix").

Тема "Організація бізнес спілкування в цифровому середовищі" передбачає проведення лекції (2 год.), практичного заняття (2 год.) та самостійну роботу (4 год.). Найбільш оптимальною є формат лекції-візуалізації, що передбачає розгорнуте коментування підготовлених візуальних матеріалів з метою забезпечення систематизації наявних знань студентів та засвоєння ними нової інформації, що стосується таких питань: призначення, класифікація, особливості прикладних програм для мобільних пристроїв; он-лайн та оф-лайн спілкування; характеристика найбільш розповсюджених сервісів конференц-зв'язку (Zoom, Webex, Google Meet) (Нові виклики – сучасні рішення: як обрати найкраще програмне забезпечення для відеоконференцій); мережеві професійні спільноти; особливості використання сервісів для сумісної роботи над проєктами. Наочність забезпечується за допомогою ноутбука, проектора та програмного продукту "OpenOffice Impress" шляхом демонстрації образотворчих (слайди, рисунки, фото) та символічних (схеми, таблиці) матеріалів.

Практичне заняття має за мету формування в студентів практичних навичок спілкування з використанням сервісів Zoom та Webex. При цьому актуальною буде інформація, що стосується інформаційної безпеки. Загрози інформаційній безпеці за своєю актуальністю посідають друге місце серед основних загроз бізнесу таких, як економічна нестабільність, викрадення інтелектуальної власності, нанесення шкоди репутації тощо. У результаті здійснення підприємницької діяльності в будь-якій галузі створюються значні масиви інформації, що стосуються технологій ведення бізнесу, клієнтської бази, ресурсного забезпечення діяльності, винаходів та інновацій. Високий рівень підприємницької культури майбутніх бакалаврів з фізичної культури та спорту повинен передбачати розуміння ними цінності певного виду інформації для досягнення успіху на ринку з метою розробки та впровадження відповідних заходів щодо її захисту.

Переконані, що розуміння особливостей використання зазначених інструментів дозволить майбутнім бакалаврам фізичної культури і спорту навчитися управляти інформаційними потоками, створить передумови для організації власного інформаційного середовища, а також дасть змогу відпрацювати алгоритми використання мобільних пристроїв у підприємницькій діяльності.

Зважаючи на принципи та особливості навчання, одним з основних способів ознайомлення майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту із теоретичним матеріалом змістовного модуля "Цифрове забезпечення підприємництва" є самостійна робота, зміст якої наведено в табл. 2. Вважаємо доцільним спрямування цієї роботи на розвиток термінологічної бази, яка необхідна для рефлексії та організації освітнього процесу.

Таблиця 2

Зміст самостійної роботи студентів за модулем "Цифрове забезпечення підприємництва" (витяг з силабусу)

Зміст самостійної роботи	Результат	Контрольні заходи	од.	онс. (год.)
Тема 1. Програмні засоби управління проектами				
Робота із матеріалами Internet, а також опрацювання лекційного матеріалу	Каталог засобів управління проектами в модулі діяльності "Глосарій"	Оцінювання участі студента в створенні глосарію за темою через модуль "Завдання" Moodle		
Тема 2. Створення та пошукова оптимізація сайтів				
Створення власного сайту на платформі Wix	Особистий сайт на платформі Wix	Презентація сайту викладачу із обґрунтуванням його змісту та дизайну, через модуль "Завдання" Moodle		
Тема 3. Організація бізнес спілкування в цифровому середовищі				
Організація групового спілкування в обраному сервісі	Скриншот програми із зазначенням сервісу, дати та кількості учасників спілкування	Презентація систематизованого словника за допомогою модуля "Завдання" Moodle		
Разом			8	

Визначаючи напрями самостійної роботи студентів, ми виходили з того, що набуття будь-якої професійної якості залежить від вольових зусиль здобувача освіти, його самовиховання та самодетермінації. Продовжуючи цю думку, логічно припустити, що така самовиховна спрямованість залежить від прояву особистісної пізнавальної активності студента, яка перевищує потреби конкретного моменту й спрямована на майбутнє.

Висновки. Соціальне життя сьогодні значною мірою будується навколо цифрового зв'язку та інформаційної інфраструктури. У таких умовах стає неминучою та незворотною глибока трансформація

підприємництва і бізнесу, за рахунок широкого використання цифрових технологій для презентації стартапів, оптимізації бізнес-процесів, поліпшення взаємодії зі споживачами товарів і послуг, створення умов для більш комфортної й оперативної взаємодії між співробітниками організації. У зв'язку з цим для забезпечення відповідності освітнього процесу майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту соціальним перетворенням його теж має бути трансформовано шляхом поступового переходу взаємодії між викладачами та здобувачами освіти в цифровий простір.

Визначено, що засвоєння навчального матеріалу дисципліни "Інформаційні технології у фізичній культурі і спорті", зокрема її змістового модуля "Цифрове забезпечення підприємництва", може бути підготовчим етапом процесу формування підприємницької культури майбутніх бакалаврів фізичної культури та спорту. Структура зазначеного модуля містить три теми, засвоєння змісту яких передбачає проведення лекцій (6 год.), практичних занять (6 год.) та самостійну роботу студентів (18 год.). Головними навчальними завданнями аудиторної та позааудиторної роботи є: ознайомлення майбутніх бакалаврів з можливостями інформаційних систем управління проектами, сервісів для створення сайтів, складання ментальних карт та прикладних комунікаційних програм для мобільних пристроїв. Формами і методами навчання можуть бути: традиційна лекція, лекція-прес-конференція, лекція-візуалізація, метод проєктів з використанням комп'ютерної програми "OpenProject", презентація і захист результатів самостійної роботи. Зазначені форми й методи навчання дозволяють сформулювати в студентів усвідомлення себе як суб'єктів творчості та значно активізувати їхню пізнавальну діяльність.

Перспективами подальших досліджень є розроблення структури навчальних дисциплін теоретичного етапу формування підприємницької культури майбутніх бакалаврів фізичної культури та спорту.

Література

Бісмак О. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації. *Освітологічний дискурс*. 2017. № 3-4 (18-19). С. 338-351.

Володько І. В. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2016. 253 с.

Даниско О., Свєртнев О. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів фізичної культури як передумови підвищення якості освіти. *Витоки педагогічної майстерності*. 2017. Випуск 19. С. 108-115.

Информационные системы и технологии в экономике и управлении: учебник для академического бакалавриата / Под ред. В. В. Трофимова. 4-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2014. 542 с.

Самсугіна Н. М. Методичні засади формування професійних функціональних компетентностей майбутніх учителів фізичної культури: монографія. Бердянськ: ФО-П Ткачук О. В., 2014. 192 с.

Попова Я. С., Кравченко В. С. Аналіз можливостей вільного програмного забезпечення на основі Apache OpenOffice. Foss Lviv. 2013. С. 135-138. URL: http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/6618/2/FOSSLviv_2013_la_S-Analysis_of_the_possibilities_135-138.pdf. Popova

Кравець В. І., Слісаренко Т. В. Використання інформаційних технологій для підвищення ефективності управління підприємством. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Вип. 13. Ч. 1. 2017. С. 136-140. URL: http://www.visnyk-econom.uzhnu.uz.ua/archive/13_1_2017ua/31.pdf.

Нові виклики – сучасні рішення: як обрати найкраще програмне забезпечення для відеоконференцій. URL: <https://ulaf.org.ua/covid19/video-conference/>.

ТОП 10 програм для построения mind-map. URL: <https://web-academy.com.ua/stati/281-top-10-programm-dlya-postroeniya-mind-map>.

References

Bismak O. (2017). Formuvannya informacijno-komunikacijnoi kompetentnosti majbutnikh fakhivciv z fizychnoji rehabilitaciji. [Formation of information and communication competence of future specialists in physical rehabilitation]. *Osvitologichnyj dyskurs*. № 3-4 (18-19). S. 338-351. [in Ukrainian].

Volodjko I. V. (2016). Formuvannya informacijno-komunikacijnoi kompetentnosti majbutnikh fakhivciv fizychnogo vykhovannja i sportu [Formation of information and communication competence of future specialists in physical education and sports]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Kyjiv: Nacionaljnij pedagogichnyj universytet imeni M. P. Draghomanova. 253 s. [in Ukrainian].

Danyso O., Svertnjev O. (2017). Formuvannya informacijno-komunikacijnoi kompetentnosti majbutnikh uchyteliv fizychnoji kuljturny jak peredumovy pidvyshhennja jakosti osvity. [Formation of information and communication competence of future physical education teachers as a prerequisite for improving the quality of education]. *Vytoky pedagogichnoji majsternosti*. Vypusk 19. S. 108-115. [in Ukrainian].

Informacionnye sistemy i tehnologii v jekonomike i upravlenii: uchebnik dlja akademicheskogo bakalavriata [Information systems and technologies in economics and management: textbook for academic bachelor's degree] / Pod red. V. V. Trofimova. 4-e izd., pererab. i dop. Moskva: Izdatel'stvo Jurajt, 2014. 542 s. [in Russian].

Samsutina N. M. (2014). Metodychni zasady formuvannja profesijnnykh funkcionalnykh kompetentnostej majbutnikh uchyteliv fizychnoji kuljturny [Methodical bases of formation of professional functional competences of future teachers of physical culture]: monohrafija. Berdjansjk: FO-P Tkachuk O. V. 192 s. [in Ukrainian].

Popova Ja. S., Kravchenko V. S. (2013). Analiz mozhlyvostej viljnogoho programnogho zabezpechennja na osnovi Apache OpenOffice. [Analysis of the possibilities of free software based on Apache OpenOffice]. Foss Lviv. S. 135-138. URL: http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/6618/2/FOSSLviv_2013_Popova_la_S-Analysis_of_the_possibilities_135-138.pdf. [in Ukrainian].

Kravec V. I., Slisarenko T. V. (2017). Vykorystannja informacijnykh tehnologij dlja pidvyshhennja efektyvnosti upravlinnja pidpryjemstvom. [The use of information technology to improve the efficiency of enterprise management]. *Naukovyj visnyk Uzhgorodskogo nacionalnogho universytetu*. Vyp. 13. Ch. 1. S. 136-140. URL: http://www.visnyk-econom.uzhnu.uz.ua/archive/13_1_2017ua/31.pdf. [in Ukrainian].

Novi vykyky – suchasni rishennja: jak obraty najkrashhe programne zabezpechennja dlja videokonferencij. [New challenges – modern solutions: how to

choose the best video conferencing software]. URL: <https://ulaf.org.ua/covid19/video-conference/>. [in Ukrainian].

TOP 10 programm dlja postroeniya mind-map. [TOP 10 programs for building a mind-map]. URL: <https://web-academy.com.ua/stati/281-top-10-programm-dlya-postroeniya-mind-map>. [in Russian].

АНОТАЦІЯ

Актуальність проблеми обумовлена тим, що формування високого рівня підприємницької культури майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту не можливе без забезпечення певного рівня медійної та інформаційної грамотності, володіння інформаційними технологіями, обізнаності щодо основних засобів маркетингових комунікацій у спортивно-оздоровчій діяльності. З огляду на стрімкий розвиток інформаційних технологій інформаційно-комунікаційні навички здобувачів вищої освіти мають вплив на формування підприємницької культури, як і знання економічних законів та управлінських технологій. Метою статті є розроблення змістовного наповнення навчального модуля "Цифрове забезпечення підприємництва" та визначення доцільних форм і методів освітнього процесу як педагогічних умов формування інформаційно-комунікаційного компонента підприємницької культури бакалаврів фізичної культури і спорту. Для досягнення поставленої мети було використано абстрактно-логічний та системно-структурний методи дослідження. Відповідно до авторської концепції процес формування підприємницької культури здобувачів вищої освіти передбачає реалізацію підготовчого, теоретичного та практичного етапів. Визначено, що засвоєння навчального матеріалу дисципліни "Інформаційні технології у фізичній культурі і спорті", зокрема її змістовного модуля "Цифрове забезпечення підприємництва", може бути підготовчим етапом процесу формування підприємницької культури майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту. Структура зазначеного модуля містить три теми, засвоєння змісту яких передбачає проведення лекцій (6 год.), практичних занять (6 год.) та самостійну роботу студентів (18 год.). Головними навчальними завданнями аудиторної та позааудиторної роботи є: ознайомлення майбутніх бакалаврів з можливостями інформаційних систем управління проектами, сервісів для створення сайтів, складання ментальних карт та прикладних комунікаційних програм для мобільних пристроїв. Формами і методами навчання визначено: традиційна лекція, лекція-прес-конференція, лекція-візуалізація, метод проєктів з використанням комп'ютерної програми "OpenProject", презентація і захист результатів самостійної роботи. Визначено, що самостійну роботу здобувачів вищої освіти доцільно спрямувати на розвиток термінологічної бази, яка необхідна для рефлексії та організації освітнього процесу. Зазначені форми й методи навчання дозволяють сформуванню в студентів усвідомлення себе як суб'єктів творчості та значно активізувати їхню пізнавальну діяльність.

Ключові слова: підприємницька культура; інформаційно-комунікаційні навички; інформаційні технології; форми і методи навчання; управління проєктами; створення сайту

УДК 378.015.3.016:159.923-057.87
DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-215-223

RESEARCH OF ABILITIES IN LEARNING WORK WITH STUDENTS- PSYCHOLOGISTS

ДОСЛІДЖЕННЯ ЗДІБНОСТЕЙ У НАВЧАЛЬНІЙ РОБОТІ ЗІ СТУДЕНТАМИ-ПСИХОЛОГАМИ

Yuriy VINTYUK,

Candidate of pedagogical science,
associate professor

<http://orcid.org/0000-0001-6263-4744>

yurvin@ukr.net

Lviv Polytechnic National University

✉ 1/3 kn. Romana
Ukraine, L`viv

Original manuscript received: October 03, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

Юрій ВІНТЮК,

кандидат психологічних наук,
доцент

Національний університет
"Львівська політехніка"

✉ кн. Романа 1/3
м. Львів, Україна

ABSTRACT

The article highlights the features and course of application of the research approach to the study of abilities in educational work with students-psychologists. A review of scientific publications on the selected topic; approaches to the study of abilities are clarified. Features of studying of abilities from positions of various approaches are considered. The specifics of involving students in the study of abilities are highlighted. The research consisted in the development and implementation of an optimal approach to acquainting students with the study of abilities, which would combine existing knowledge on this topic on a rational basis, present them in an appropriate logical sequence, based on their needs for such knowledge, existing level of knowledge and current requirements for professional training of psychologists. The study provides both analytical and practical components; it is organized and conducted by the teacher, but with the fullest possible involvement of students. In the analytical part of the study, the material on this topic was processed: unclear provisions were clarified, certain points were clarified and concretized, etc. Students must show the ability to independently process the material intended for study, as well as to be involved in the process of resolving issues submitted for consideration. The practical part of the study implements the demonstration of the possibilities of working with abilities in the practice of a professional psychologist: both the diagnosis of features and the development of indicators; performed mainly during practical classes. There is also an opportunity, if necessary, to ask students individual creative tasks for extracurricular activities. The result of the research work was that students not only better understood the role of abilities in everyday life, educational and professional activities, their purpose, features and manifestations, but also found out the possibilities of developing and applying abilities in future professional activities. They mastered the approaches and theories, which were introduced in lectures, in practical activities, which is close to the daily work of a psychologist. The conclusions from the carried-out work are made and prospects of the further researches in this direction are outlined.

Key words: educational process, training of future professional psychologists, research of abilities, research approach in educational activity, development of abilities.

Постановка проблеми. Ситуація в системі освіти, що змушена дедалі більше орієнтуватися на наявні суспільні реалії, потребує докорінних змін. Вона вимагає застосування нових підходів до підготовки фахівців різних спеціальностей, зокрема й на рівні вищої освіти. Відповідно, студенти під час навчання мають опанувати не тільки теоретичними знаннями, у певній сфері, але й можливостями та практичними способами їхнього застосування, необхідними в повсякденній діяльності за обраним фахом. Це стосується і підготовки практичних психологів, так як тільки володіння необхідними знаннями разом із засвоєними практичними вміннями і необхідними навичками може забезпечити їм необхідний рівень професійної компетентності. Це актуалізує потребу надати їм під час навчання належну підготовку до діяльності в ринкових умовах для забезпечення високої конкурентоспроможності. До таких вимог у наш час дедалі частіше потрапляє вміння працювати зі здібностями, що зумовлює актуальність і доцільність цього дослідження.

Метою роботи є висвітлити особливості та хід застосування дослідницького підходу до вивчення здібностей у навчальній роботі зі студентами-психологами.

Завдання дослідження:

- здійснити огляд наукових публікацій за обраною темою; з'ясувати підходи до вивчення здібностей;
- розглянути особливості аналізу здібностей з позицій різних підходів;
- висвітлити специфіку залучення студентів до дослідження здібностей;
- зробити висновки з проведеної роботи і намітити перспективи подальших наукових пошуків.

Ця робота є продовженням попередніх досліджень із формування професійної компетентності майбутніх фахових психологів, які були опубліковані раніше.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загалом праць за темою дослідження виявлено небагато як вітчизняних, так і закордонних авторів. Серед них варто відзначити, зокрема, публікації: В. І. Андрєєва [1], Д. Б. Боголявленської та М. Є. Боголявленської [2], Т. В. Дуткевича [3 – 4], Н. Б. Іванцової [6], Є. П. Ільїна [7], В. А. Крутецького [8], Н. С. Лейтеса [9 – 10], С. Д. Максименка [11], П. А. М'ясоїда [12], К. Г. Постової [14], В. А. Роменця [16], С. Л. Рубінштейна [17], А. І. Савенкова [18 – 19], М. В. Савчина [20], Б. М. Теплова [21], А. В. Хуторського [22], В. Д. Шадрікова [23], збірники колективів авторів [5; 13; 15] та деякі інші.

У них розглянуті питання сутності здібностей та їх особливостей, функції; висвітлено основні проблеми, що постають при вивченні цього феномену; наведено інформацію про основні підходи до їх дослідження; розглянуто структуру здібностей особистості; висвітлено прикладний аспект застосування знань про здібності; з'ясовано шляхи і способи

розвитку здібностей, а також розглянуто стан сучасних досліджень у даному напрямку. Одержана в результаті здійсненого вивчення вказаних публікацій інформація використана при організації і проведенні власного дослідження.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.

Незважаючи на те, що основні підходи до дослідження здібностей у наявній науковій літературі висвітлені достатньо повно, інформації про те, як саме оптимально ознайомлювати з цими знаннями студентів-психологів, ані викладу досвіду подібної роботи не знайдено. Оскільки наявні відомості не дають цілісної картини явища, що перебуває в центрі розгляду, видається доцільною розробка відповідного підходу, який би дозволив студентам не лише опанувати наявні теоретичні знання, але й практичні способи вивчення здібностей, а також висвітлити можливості застосування цих знань. Урахування особливостей цієї проблеми змушує до проведення самостійного дослідження.

Результати власних досліджень. Проведене дослідження полягало в реалізації спроби розробити й апробувати оптимальний підхід до ознайомлення студентів із дослідженням здібностей, який би дозволив поєднати наявні знання на певній доречній основі, подати їх доступно й у відповідній логічній послідовності, виходячи з їхніх потреб у таких знаннях, наявного рівня і чинних вимог професійної підготовки психологів. У роботі максимально використано досвід викладання, при реалізації запропонованого підходу ставилося завдання наблизити наукові знання до вимог повсякденного життя, запитів сьогодення та професійної діяльності практичного психолога. У проведеному дослідженні передбачено як аналітичний, так і практичний складники; воно організовується та проводиться викладачем, проте з максимально повним залученням студентів. Запропонований підхід апробовано при викладанні курсу «Загальна психологія» студентам, які навчаються за спеціальністю «Психологія» на 1-му курсі в Національному університеті «Львівська політехніка». Необхідно відзначити, що традиційний виклад матеріалу під час занять із освоєння теми не планувався; навпаки, перед відвідуванням занять студенти повинні були ознайомитися з матеріалом кожної наступної лекції, розміщеним у Віртуальному навчальному середовищі закладу. Натомість під час занять передбачалося здійснити його опрацювання: з'ясування незрозумілих положень, уточнення та конкретизація певних моментів, наприклад, у вигляді бесіди або діалогу тощо. Студенти мали бути виявити вміння самостійно опанувати матеріал, призначений для вивчення, а також залучалися до процесу вирішення питань, винесених на розгляд. Вироблена послідовність проведення дослідження, як подача й опрацювання теоретичного матеріалу, так і його практична складова, у скороченому вигляді наведена далі.

Аналітична частина дослідження. Розпочати розгляд теми потрібно зі з'ясування сутності поняття “здібності”, з констатації факту: кожній людині протягом життя доводиться опанувати ті чи інші види

діяльності. При цьому швидкість і результативність цього процесу визначає і ті максимальні показники, яких вона здатна досягнути. А успішність оволодіння певною діяльністю залежить передусім від наявності необхідних для цього здібностей. Здібності – це те, що не зводиться до знань, вмінь і навичок, але забезпечує їх швидке набуття, закріплення й ефективне використання на практиці. Після цього потрібно навести визначення поняття, а також надати необхідні пояснення.

Далі доцільно розглянути питання про вивчення здібностей протягом розвитку людської цивілізації, починаючи з античності, навести міркування з цього приводу Платона й інших мислителів. Відтак переходимо до наступних історичних епох: згадуємо праці Р. Декарта, К. А. Гельвеція, Д. Локка, Ф. Галля, Ф. Гальтона, А. Біне та ін.; після короткого екскурсу варто також згадати провідних сучасних дослідників здібностей.

У наступному питанні розглядаємо проблему класифікації здібностей; необхідно розповісти про види здібностей, надати визначення, спроби створити класифікацію здібностей, навести відомі приклади класифікацій та сучасний стан справ із вирішення проблеми.

Далі переходимо до висвітлення питання природи здібностей. З історичного екскурсу здібностей слухачам вже відомо, що з давніх часів до ХХ ст. включно в дослідників існували суттєві розбіжності в поглядах. Можна влаштувати дискусію з застосуванням аргументів різних сторін, підходів і наукових шкіл. Після цього необхідно розповісти про аспекти сучасного стану досліджень. Відтак переносимо виклад на висвітлення проблеми біологічних передумов розвитку здібностей, розповідаємо про задатки та їхнє вивчення; наводимо приклади та влаштовуємо обговорення.

Наступні питання, що переносяться в центр викладу: здібності й особистість та рівні розвитку здібностей. Чим відрізняються особистості з різними здібностями? Зокрема, висвітлюємо, які інші якості особистості необхідні для успішного розвитку здібностей та як здібності впливають на розвиток особистості загалом. Важливим є розкриття співвідношення та впливу розвитку здібностей на особистість людини. Необхідно розповісти про здібності видатних людей у різних галузях діяльності. Студентів також слід максимально включити в цей процес, доцільно попросити їх навести інші відомі приклади; одержані результати важливо обговорити й узагальнити.

Поступово переходимо до розгляду практичних питань, передусім, про проблему діагностики здібностей. Необхідно з'ясувати відомі способи і методи діагностики здібностей; зокрема, надати інформацію про створення науковцями відповідних методик для виявлення рівня розвитку здібностей, окремі методики та можливості їхнього застосування на практиці. Детальніше ознайомлення з цими можливостями передбачено під час практичних занять.

Завершуємо теоретичну частину висвітленням питання про розвиток здібностей: можливості, підходи, способи, методи тощо; і

насамкінець розповідаємо про можливі патології за умови недостатнього розвитку.

До наведеного необхідно додати, що під час викладу як теоретичного, так і стимульного матеріалу під час лекційних занять використовувався мультимедійний проектор, що дозволяло подавати необхідну графічну інформацію для активізації її сприймання. Після цього розпочинається практична частина, яка надає максимум можливостей для залучення студентів до процесу експерименту.

Практична частина дослідження полягає в демонстрації можливостей роботи зі здібностями у практиці фахового психолога: як діагностики особливостей, так і розвитку показників; виконується, головним чином, під час практичних занять. Передбачена також можливість за необхідності давати студентам індивідуальні творчі завдання для позааудиторної роботи.

1. Запропоновано виконати методику «Виявлення комунікативних і організаторських здібностей»: КОЗ-2 [5, с. 230]. Студентам потрібно дати відповіді на питання тесту, що передбачає з'ясування рівня розвитку вказаних здібностей. Після цього здійснюється опрацювання отриманих результатів за стандартизованою процедурою; результати інтерпретуються й обговорюються.

2. Дослідження кмітливості за допомогою відповідної методики [5, с. 232]. Для цього присутнім потрібно виконати завдання, що дозволяють встановити рівень розвитку здібностей до вирішення нестандартних завдань. Після опрацювання одержаних даних їх необхідно інтерпретувати. Усі, хто бажає, оголошують результати, після чого слід влаштувати обговорення.

3. Наступне завдання присутнім: «Охарактеризуйте власні здібності. Які сильні сторони вашої особистості вони визначають? А які незручності зумовлюють? Чому вони виникли? Як це проявляється в повсякденному житті та роботі? Наведіть приклади. Наскільки вас влаштовує такий стан справ?»

4. Як сформувалися ваші здібності? Які умови та особливості їхнього формування? Хто брав участь у цьому процесі? Чи намагалися ви самі брати участь у ньому? Наведіть приклади типових підходів, серед них як вдалих, що принесли бажаний результат, так і невдалих, свою думку поясніть.

5. Розкажіть про свої досягнення в певних видах життєдіяльності. Поміркуйте: яку роль у цих процесах відігравали здібності. Чи все заплановане вдалося реалізувати, якщо так, то завдяки чому; якщо ні, то чому? Чи було передбачено, що для певних досягнень потрібен певний рівень розвитку здібностей? Чи розвалилися здібності в процесі здійснення бажаного?

6. Студентам запропоновано подивитися фільм «Принцеса льоду». За результатами спостереження скласти психологічну характеристику здібностей головного персонажа. Навести міркування

щодо того, як проявляються і розвиваються здібності, що цьому сприяє або перешкоджає; та як вони впливають на прояви життєдіяльності особистості, зокрема, визначають її долю.

7. Завдання присутнім: складіть перелік основних проблем зі здібностями, з якими можуть звертатися клієнти до психолога. Наведіть приклади із власного досвіду та з інших джерел. Поміркуйте, як вони виникають і які можливі шляхи їхнього вирішення.

8. Охарактеризуйте здібності, необхідні для успішної повсякденної практичної роботи психолога. Вирішення яких проблем вони повинні забезпечувати? Наведіть приклади, коли психологу необхідні розвинені певні конкретні здібності.

9. Наскільки розвинені здібності ви хотіли би мати? Які рівні досягнень вони мають забезпечити? Які сильні сторони особистості для цього необхідні? А які вади потрібно подолати? Як цього можна досягнути? Чи вважаєте ви таке досягнення бажаного реальним? Свою думку поясніть.

10. Складіть програму розвитку власних здібностей до необхідного рівня. Які пункти повинна містити така програма? Які особливості її виконання? Чи достатньо вам одержаних під час занять знань для реалізації такої програми? Результати виконання завдання обговорюються.

Головним результатом проведеної навчально-дослідницької роботи стало те, що студенти не лише краще зрозуміли роль здібностей у повсякденному житті, навчальній і професійній діяльності, їхнє призначення, особливості та прояви, а також з'ясували можливості розвитку та застосування здібностей у майбутній професійній діяльності. Вони опанували підходи і теорії, з якими ознайомилися на лекційних заняттях, у практичній діяльності, яка наближена до повсякденної роботи психолога. У подальшому робота над темою буде продовжуватися, передусім, на старших курсах і під час вивчення інших навчальних дисциплін.

Висновки.

1. Огляд публікацій за темою дослідження дозволив встановити, що в працях науковців наявні напрацювання, котрі дозволяють обґрунтувати і реалізувати дослідницький підхід до вивчення здібностей у навчальній роботі зі студентами.

2. Застосування запропонованого підходу для викладання студентам-психологам теми створює необхідні умови для набуття необхідних знань, вмінь та навичок, а також допомагає дослідити їхні здібності, що дозволяє подолати низку труднощів, які виникають під час навчання.

3. Упровадження запропонованого підходу до вивчення здібностей допомагає підняти інтерес до теми в студентів, що дозволяє оптимізувати процес набуття знань, активізувати розвиток вмінь і навичок і має позитивний вплив на формування їхньої професійної компетентності та конкурентоспроможності.

Передбачено здійснити подальше вдосконалення запропонованого підходу, урахувавши результати його застосування, та впровадити в процес підготовки психологів у ЗВО.

Література

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань : Изд-во Казанского университета, 1988. 238 с.
2. Боголявленская Д. Б., Боголявленская М. Е. Психология одаренности. Понятие, виды, проблемы. Выпуск 1. М.: МИОО, 2005. 176 с.
3. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія: навч. посібник. 2-ге вид. К.: Центр учбової літератури, 2016. 392 с.
4. Дуткевич Т. В. Дитяча розвивально-корекційна психологія: модульний навчальний посібник для студентів ЗВО за напрямом підготовки 6.030103 «Практична психологія». К.: Центр учбової літератури, 2017. 304 с.
5. Загальна психологія: Практикум: Навч. посібн. ; В. В. Волошина, Л. В. Долинська, С. О. Ставицька та ін. – К.: Каравела, 2005. 280 с.
6. Іванцова Н. Б. Творчі здібності студентів-психологів як вияв професійної спрямованості. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2013. Вип. 3. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadsps_2013_3_
7. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одарённости. СПб.: Питер, 2009. 434 с.
8. Крутецкий В. А. Проблема формирования и развития способностей. *Вопросы психологии*. 1978. № 2. С. 5-12.
9. Лейтес Н. С. Психология одарённости детей и подростков. М.: Академия, 1996. 416 с.
10. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия : избранные психологические труды. Воронеж : МОДЭК ; Москва : МПСИ, 2003. 464 с.
11. Максименко С. Д. Загальна психологія. Навч. посібник. К.: Центр учбової літератури, 2008. 272 с.
12. Мясоїд П. А. Курс загальної психології. Підручник у 2-х т. К.: Алерта, 2011, 2013.
13. Основи загальної психології: Навчальний посібник: У 2-х т. / Укл.: Полозенко О. В., Омельченко Л. М., Яшник С. В. та ін. К.: НУБіП, 2009.
14. Постова К. Г. Психологічні умови розвитку дослідницьких здібностей обдарованих учнів : монографія. К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. 96 с.
15. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / В. Д. Балин, В. К. Гайда, В. К. Гербачевский и др. Под общ. ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. СПб.: Питер, 2007. 560 с.
16. Роменець В. А. Психологія творчості. К. : Вища школа, 1971. 248 с.
17. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1999. 720 с.
18. Савенков А. И. Ваш ребёнок талантлив: Детская одарённость и домашнее обучение. Ярославль: Академия развития, 2002. 352 с.
19. Савенков А. И. Одарённые дети в детском саду и в школе. Учебное пособие для студентов высших пед. учеб. зав. М., 2000. 232 с.
20. Савчин М. В. Загальна психологія. Навч. посібник. К.: ВЦ «Академія», 2020. 344 с.
21. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. 536 с.
22. Хуторский А. В. Развитие одарённости школьников. Методика

продуктивного обучения: пособие для учителя. М.: Гуманит. изд. центр, 2000. 320 с.

23. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека. М.: Логос, 1996. 320 с.

Reference

1. Andreev V. Y. (1988). *Dyalektyka vospytaniya y samovospytaniya tvorcheskoi lychnosti*. Kazan : Yzd-vo Kazanskoho unyversyteta. 238 s.

2. Boholiavenskaia D. B., Boholiavenskaia M. E. (2005). *Psykholohiia odarennosti*. Poniatye, vydy, problemy. Vypusk 1. M.: MYOO. 176 s.

3. Dutkevych T. V. (2016). *Doshkilna psykhologhiia: navch. posibnyk*. 2-he vyd. K.: Tsentr uchbovoi literatury. 392 s.

4. Dutkevych T. V. (2017). *Diacha rozvyvalno-korektsiina psykhologhiia: modulnyi navchalnyi posibnyk dlia studentiv ZVO za napriamom pidgotovky 6.030103 «Praktychna psykhologhiia»*. K.: Tsentr uchbovoi literatury. 304 s.

5. *Zahalna psykhologhiia* (2005): *Praktykum: Navch. posibn. ; V. V. Voloshyna, L. V. Dolynska, S. O. Stavyska ta in. K.: Karavela*. 280 s.

6. Ivantsova N. B. *Tvorchi zdibnosti studentiv-psykhologiv yak vyiv profesiinoi spriamovanosti*. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*. 2013. Vyp. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_3_

7. Ylyn E. P. (2009). *Psykholohiia tvorchestva, kreatyvnyty, odarēnnyty*. SPb.: Pyter, 2009. 434 s.

8. Krutetskiy V. A. (1978). *Problema formirovaniya y razvytiya sposobnostei*. *Voprosy psykhologyy*. № 2. S. 5-12.

9. Leites N. S. (1996). *Psykholohiia odarēnnyty detei y podrostkov*. M.: Akademiya. 416 s.

10. Leites N. S. (3003). *Vozrastnaia odarennost y yndyvydualnye razlychiya : yzbranye psykhologhicheskye trudy*. Voronezh : MODEK ; Moskva : MPSY. 464 s.

11. Maksymenko S. D. (2008). *Zahalna psykhologhiia*. Navch. posibnyk. K.: Tsentr uchbovoi literatury. 272 s.

12. Miasoid P. A. (2011, 2013). *Kurs zahalnoi psykhologii*. *Pidruchnyk u 2-kh t.* K.: Alerta.

13. *Osnovy zahalnoi psykhologii* (2009). : *Navchalnyi posibnyk: U 2-kh t. ; Ukl.: Polozhenko O. V., Omelchenko L. M., Yashnyk S. V. ta in. K.: NUBiP*.

14. Postova K. H. (2014). *Psykholohichni umovy rozvytku doslidnytskykh zdibnostei obdarovanykh uchniv : monohrafiia*. K. : Instytut obdarovanoi dytyny. 96 s.

15. *Praktykum po obshchei, eksperymentalnoi y prykladnoi psykhologyy* (2007) ; V. D. Balyn, V. K. Haida, V. K. Herbachevskiy y dr. *Pod obshch. red. A. A. Krylova, S. A. Manycheva*. SPb.: Pyter. 560 s.

16. Romenets V. A. (1971). *Psykholohiia tvorchosti*. K. : Vyshcha shkola. 248 s.

17. Rubynshtein S. L. (1999). *Osnovy obshchei psykhologyy*. SPb.: Pyter. 720 s.

18. Savenkov A. Y. (2002). *Vash rebenok talantlyv: Detskaia odarēnnost y domashnee obuchenye*. Yaroslavl: Akademiya razvytiya. 352 s.

19. Savenkov A. Y. (2000). *Odashennye dety v detskom sadu y v shkole*. *Uchebnoe posobie dlia studentov vysshykh ped. ucheb. zav. Moskow*. 232 s.

20. Savchyn M. V. (2020). *Zahalna psykhologhiia*. Navch. posibnyk. K.: VTs «Akademii». 344 s.

21. Teplov B. M. (1961). *Problemy yndyvydualnykh razlychyi*. M.: Yzd-vo APN RSFSR. 536 s.

22. Khutorskiy A. V. (2000). *Razvytye odarēnnyty shkolnykov*. *Metodyka produktyvnoho obuchenya: posobie dlia uchytelia*. M.: Humanyt. yzd. tsentr. 320 s.

23. Shadrykov V. D. (1996). *Psykholohiia deiatelnosti y sposobnosti cheloveka*. M.: Lohos. 320 s.

АНОТАЦІЯ

У статті висвітлені особливості та хід застосування дослідницького підходу до вивчення здібностей у навчальній роботі зі студентами-психологами. Здійснений огляд наукових публікацій за обраною темою; з'ясовані підходи до вивчення здібностей; розглянуті особливості засвоєння з позицій різних підходів; висвітлена специфіка залучення студентів до цього процесу. Експеримент полягав у розробці та реалізації оптимального підходу до ознайомлення студентів із дослідженням здібностей, який би дозволив поєднати наявні знання з теми на певній раціональній основі, подати їх доступно й у відповідній логічній послідовності, виходячи з потреб у таких знаннях, наявного рівня знань і чинних вимог до професійної підготовки психологів. У проведеному експерименті передбачено як аналітичну, так і практичну складову; він організований та проведений викладачем, проте з максимально повним залученням студентів. В аналітичній частині дослідження здійснено опрацювання матеріалу з даної теми: з'ясовані незрозумілі положення, здійснено уточнення та конкретизацію певних моментів тощо. Студенти мали виявити вміння самостійно опрацювати матеріал, призначений для вивчення, а також залучатися до процесу вирішення питань, винесених на розгляд. Практична частина дослідження реалізує демонстрацію можливостей роботи зі здібностями в практиці психолога: як діагностики особливостей, так і розвитку показників; виконується, головним чином, під час практичних занять. Передбачена також можливість за необхідності давати студентам індивідуальні творчі завдання для позааудиторної роботи. Результатом проведеної навчально-дослідницької роботи стало те, що студенти не лише краще зрозуміли роль здібностей у повсякденному житті, навчальній і професійній діяльності, їхнє призначення, особливості та прояви, а також з'ясували можливості розвитку та застосування здібностей у майбутній професійній діяльності. Вони опанували підходи і теорії, з якими ознайомилися на лекційних заняттях, у практичній діяльності, яка наближена до повсякденної роботи психолога. Зроблені висновки з проведеної роботи й визначені перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: освітній процес, підготовка майбутніх психологів, дослідження здібностей, дослідницький підхід у навчальній діяльності, розвиток здібностей.

УДК 378.016:51]:378.018.8:502-051
DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-224-230

TEACHING A COURSE OF HIGHER MATHEMATICS FOR FUTURE ECOLOGISTS

ВИКЛАДАННЯ КУРСУ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ЕКОЛОГІВ

Dariya VOZDOSYMENKO,
Doctor of Philosophy (Ph.D)
daryakholod@ukr.net

Дарія ВОЗНОСИМЕНКО,
доктор філософії

<http://orcid.org/0000-0002-7557-643X>

*Pavlo Tychna Uman State
Pedagogical University*

*Уманський державний
педагогічний університет імені
Павла Тичини*

*✉ 2 Sadova St.,
Uman, Cherkasy region, 20300*

*✉ вул. Садова, 2
м. Умань, Черкаська обл., 20300*

Original manuscript received: October 12, 2020

Revised manuscript accepted: December 09, 2020

ABSTRACT

The article considers the issues of mathematical training of students of ecology, gives examples of professionally oriented problems in higher mathematics.

Approaches to the choice of applied environmental problems and examples are analyzed, some examples are given that will promote the development of motivation to study mathematics and its application in future professional activities during the modeling of environmental phenomena and processes. It is established that the teaching of higher mathematics should be carried out at a high scientific and methodological level with the use of both mathematical and applied problems of professional orientation. It is noted that to direct the future ecologist to the successful application of mathematical methods in higher mathematics classes.

It is emphasized that the result of studying higher mathematics in the process of training future ecologists should be the successful application of mathematical knowledge in a number of general and special disciplines.

Some problems of ecological orientation are given, which should be given as examples in the relevant sections of higher mathematics. The proposed problems can attract the attention of students, promote their professional orientation and increase interest in the chosen specialty. It is also noted that the discipline «Higher Mathematics» includes the main sections: «Linear Algebra», «Analytical Geometry», «Differential and integral calculus of a function of one variable», «Differential and integral calculus of a function of many variables». «Differential Equations», «Series», «Probability Theory» and «Mathematical Statistics».

The tasks and tasks of ecological content are considered on the example of separate sections, it is indicated that the main attention of students should be paid to the fact that this section is effectively illustrated by various examples related to ecology. In-depth study of mathematical components during the training of ecologists will help to form the necessary professional competencies of specialists who will be able to transform the system of environmental monitoring and management of its components into a modern information system that will effectively promote the protection and rational use of natural resources.

Key words: *preparation of students-ecologists, higher mathematics,*

ecological problems, mathematical modeling.

Вступ. Основною метою вищої освіти сьогодні є підготовка не просто кваліфікованого випускника ЗВО, а компетентного фахівця, конкуренто-спроможного на ринку праці, готового до неперервної самоосвіти та професійного зростання. Відповідно до концепції екологічної освіти в Україні необхідно формувати зміст екологічної освіти на державному рівні із залученням широкого кола науковців і фахівців-практиків. За вимогами сучасних стандартів освіти з позиції компетентнісного навчання, однією з актуальних проблем вищої школи є забезпечення якісної математичної освіти для суспільства, яке характеризується зміною запитів, що висуваються роботодавцями до спеціалістів.

Майбутніх екологів необхідно забезпечити математичними знаннями, вміннями та навичками на рівні, достатньому для аналізу та виконання професійних завдань, а також здатності розв'язувати складні спеціалізовані задачі та вирішувати практичні проблеми у сфері екології, охорони довкілля й збалансованого природокористування або в процесі навчання, що передбачає застосування основних теорій і методів наук про довкілля, яке характеризуються комплексністю й невизначеністю умов [7]. Одночасно з цим необхідно розвинути їх професійно-прикладне математичне мислення, тобто ті здібності, які забезпечують застосування знань на потрібному рівні

Але, зазвичай, викладання вищої математики здійснюється не завжди з урахуванням напряму підготовки фахівців та обмежується ілюстрацією теоретичного матеріалу задачами і прикладами, які мають теоретичне значення або застосовуються у фізиці чи механіці. Це не сприяє розвитку мотивації в студентів-екологів до вивчення математики, оскільки вони не розглядають реальних прикладів застосування математики в екології. Аналогічна проблема виникає і в процесі вивчення спеціальних дисциплін. Викладачі зосереджують увагу на екологічних явищах і процесах, уникаючи складних математичних задач, обмежуючись постановкою та не розв'язуючи такі задачі. Оскільки вивчення вищої математики передує спеціальним дисциплінам, завдання розвитку мотивації майбутніх фахівців до застосування математики в екології повинні реалізовувати і викладачі математики.

Метою статті є висвітлення особливостей викладання вищої математики для майбутніх екологів.

Методи та методики дослідження. Для досягнення поставленої мети ми використовували загальнонаукові методи: метод критичного аналізу наукових джерел, метод синтезу та узагальнення теоретичних положень

Результати та дискусії. Проблемам викладання математичних дисциплін та методиці математичної підготовки студентів екологів у ЗВО присвячено роботи (А. Бистрянцева, І. Шахман, О. Левчук,

Л. Новицька, С. Цецик, А. Кузик, В. Лаврик та ін.).

Науковці А. Бистрянцева, І. Шахман у своїй роботі наголошують, що якість математичної освіти значною мірою залежить від того, наскільки математичні курси за своїм змістом відображають специфіку майбутньої професії здобувача вищої освіти. Автори стверджують, що спочатку професійна спрямованість навчання розглядалась лише як прикладна, яка зводилась тільки до розв'язування в курсі вищої математики задач прикладного характеру. Пізніше це явище стали сприймати як сукупність форм, методів і засобів курсу вищої математики, що сприяє розвитку професійних якостей майбутнього фахівця та формуванню його професійної культури [Бистрянцева, 2019, с.90].

Необхідною умовою математичної підготовки студентів екологічних спеціальностей у дисертаційному дослідженні С. Цецик вбачає введення до змісту математичних дисциплін професійно спрямованого матеріалу (прикладних задач з елементами математичного моделювання) [Цецик С., 2008, с.17].

Математичну компетентність Т. Смагіна розуміє як «...уміння бачити та застосовувати математику в реальному житті, розуміти зміст і метод математичного моделювання, вміння будувати математичну модель, досліджувати її методами математики, інтерпретувати отримані результати, оцінювати похибку обчислень» [Смагіна Т., 2010, с. 140].

І. Солошич з-поміж науково-дослідних математичних компетенцій та відповідних їм умінь організатора природокористування виділяє еколого-моделюючі, які передбачають уміння складати й обґрунтовувати якісні моделі екологічної спільноти, глобальні еколого-математичні моделі, моделі еколого-економічних систем, мережеві моделі [Солошич І., 2013, с. 38].

Навчальна дисципліна «Вища математика» включає в себе основні розділи: «Лінійна алгебра», «Аналітична геометрія», «Диференціальне та інтегральне числення функції однієї змінної», «Диференціальне та інтегральне числення функції багатьох змінних. Диференціальні рівняння», «Ряди», «Теорія ймовірностей» та «Математична статистика». Наслідком вивчення вищої математики в процесі підготовки майбутніх екологів має стати успішне застосування математичних знань у низці загальноосвітніх та спеціальних дисциплін.

Але спрямовувати майбутнього еколога на успішне застосування математичних методів потрібно саме на заняттях з вищої математики.

Наведемо деякі задачі екологічного спрямування, які доцільно наводити як приклади у відповідних розділах вищої математики.

Під час вивчення розділу «Диференціальне та інтегральне числення однієї змінної» основну увагу студентів варто звертати на те, що саме цей розділ ефективно ілюструється різноманітними прикладами, пов'язаними з екологією. Під час вивчення границь послідовностей та функцій доцільно наводити приклади різноманітних вимірювань. Наприклад, нехай популяція росте від початкового

розміру 700 особин до розміру $p(t) = 700 + 300(1 - 2^{-t})$ в момент часу $t (t \geq 0)$. Знайти рівновагу популяції. Задача зводиться до знаходження наступної границі:

$$\lim_{t \rightarrow \infty} p(t) = \lim_{t \rightarrow \infty} (700 - 300(1 - 2^{-t})) = 700 + 300(1 - \lim_{t \rightarrow \infty} \frac{1}{2^t}) = 700 + 300 = 1000$$

Наведемо ще один приклад, який варто розглянути під час вивчення теми «Похідна функції». Нехай функція

$f(x) = 1000 + 50x^2$ визначає розмір деякої популяції в момент часу x (год.). Дослідити середню швидкість росту популяції. Розв'язання.

Обчислимо приріст кількості особин популяції за проміжок часу Δx :

$$\begin{aligned} \Delta f(x) &= f(x + \Delta x) - f(x) = 1000 + 50(x + \Delta x)^2 - 1000 - 50x^2 = \\ &= 50x^2 + 100x\Delta x + 50(\Delta x)^2 - 50x^2 = \Delta x(100x + 50\Delta x) \end{aligned}$$

Середня швидкість росту популяції за проміжок часу Δx :

$$\frac{\Delta f(x)}{\Delta x} = \frac{f(x + \Delta x) - f(x)}{\Delta x} = \frac{\Delta x(100x + 50\Delta x)}{\Delta x} = 100x + 50\Delta x$$

Миттєва швидкість росту популяції за проміжок часу Δx :

$$\lim_{\Delta x \rightarrow 0} \frac{\Delta f(x)}{\Delta x} = \lim_{\Delta x \rightarrow 0} \frac{f(x + \Delta x) - f(x)}{\Delta x} = \lim_{\Delta x \rightarrow 0} \frac{\Delta x(100x + 50\Delta x)}{\Delta x} = 100x$$

Як бачимо знак похідної додатній тому робимо висновок, що швидкість росту цієї популяції збільшується з часом.

Під час повного дослідження функції доцільно розглянути такий приклад: у поживне середовище вносять популяцію з 10000 бактерій. кількість особин популяції росте відповідно до закону

$$f(x) = 1000 + \frac{1000x}{100 + x^2}, \text{ де } x - \text{це час (одиниця}$$

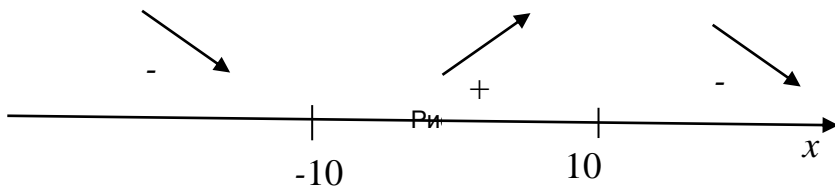
вимірювання год.) Знайти максимальний розмір цієї популяції.

Задача зводиться до задачі математичного аналізу про дослідження функції $f(x) = 1000 + \frac{1000x}{100 + x^2}$ на максимум.

Знайдемо похідну функції (швидкість зміни кількості особин популяції) та критичні точки:

$$f'(x) = \frac{1000(100 - x^2)}{(100 + x^2)^2} \Rightarrow 100 - x^2 = 0 \Rightarrow x = \pm 10.$$

Визначимо знак похідної на відповідних інтервалах:



Як видно з рис. зрештою переході через критичні точки похідна змінює знак на протилежний. Тому робимо висновок, що функція має екстремуми, а саме при $x = -10$ мінімум, а при $x = +10$ максимум. Тобто, $x = 10$ є тим значенням проміжку часу (10 год.), через який досягнеться максимальний розмір популяції і становитиме він: $f(10) = 1050$ особин.

Висновок. Отже, викладання вищої математики для студентів екологічних спеціальностей потребує розвитку їх мотивації до навчання, забезпечує формування в майбутніх фахівців знань і вмій щодо розв'язування прикладних математичних задач, оволодіння методикою складання математичних моделей, уміння раціонально добирати математичні методи досліджень та оброблення екологічної інформації, виявляти математичні закономірності тощо. Поглиблене вивчення математичних компонентів під час підготовки екологів допоможе сформувати необхідні професійні компетентності фахівців, які зможуть перетворити систему моніторингу довкілля та управління його складниками на сучасну інформаційну систему, що ефективно сприятиме охороні й раціональному використанню природних ресурсів.

Література

Бистрянцева, А. М. Математична підготовка як один зі складників під час формування професійних компетентностей майбутнього еколога / А. М. Бистрянцева, І. О. Шахман // Збірник наукових праць «Інноваційна педагогіка». – Херсон, 2019. – Вип. 10, т. 1. – С. 90–92.

Кузик А.Д. Особливості викладання вищої математики для майбутніх екологів. Науковий вісник НЛТУ України. 2014. Вип. 24.9. С. 363–368.

Лаврик В.І. Методи математичного моделювання в екології. Київ: Видавничий дім «КМ Академія», 2002. 203 с.

Новицька Л. І. Стан математичної підготовки студентів-екологів аграрних ВНЗ / Л. І. Новицька, О. В. Левчук // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. – 2017. – Вип. 1. – С. 179–182. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2017_1_48.

Смагіна Т. М. Поняття та структура соціальної компетентності учнів як

наукова проблема / Т. М. Смагіна // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2010. – Вип. 50. – С. 138–142.

Солошич І. О. Формування науково-дослідної математичної компетенції організаторів природокористування / І. О. Солошич // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2013. – №38-39. – С. 348-355. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2013_38-39_5

Стандарт вищої освіти за спеціальністю 101 «Екологія» галузь знань 10 «Природничі науки», 2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-naukiukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> (дата звернення: 16.10.2020).

Цецик С. Компетентнісний підхід до процесу математичної підготовки майбутніх екологів. Нова педагогічна думка. 2015. № 2 (82). С. 93–97.

Цецик С. П. Педагогічні умови забезпечення професійної спрямованості математичної підготовки студентів екологічних спеціальностей: автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / С. П. Цецик ; Ін-т вищ. освіти НАПН України. – Київ, 2011. – 20 с.

References

Bystryantseva A., Shakhman I. (2019) Matematychna pidhotovka yak odyn zi skladnykh pid chas formuvannya profesiynykh kompetentnostey maybutn'oho ekoloha [Mathematical training as one of the components in the formation of professional competencies of the future ecologist]. *Collection of scientific works «Innovative pedagogy»*, 10 (1), 90–92 [in Ukrainian].

Kuzik A. (2014) Osoblyvosti vykladannya vyshchoyi matematyky dlya maybutnikh ekolohiv [Features of teaching higher mathematics for future ecologists]. *Scientific Bulletin of NLTU of Ukraine*, 24 (9), С. 363–368.

Lavrik V. (2002) *Methods of mathematical modeling in ecology*. Kyiv: KM Academy Publishing House, p. 203. [in Ukrainian].

Novitskaya L. (2017) Stan matematychnoyi pidhotovky studentiv-ekolohiv ahrarnykh VNZ [The state of mathematical training of students-ecologists of agricultural universities]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series: Pedagogy. Social work*, V. 1, 179-182. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2017_1_48. [in Ukrainian].

Smagina T. (2010) Ponyattya ta struktura sotsial'noyi kompetentnosti uchniv yak naukova problema [The concept and structure of social competence of students as a scientific problem]. *Journal of Zhytomyr State University named after Ivan Franko*, 50, 138–142. [in Ukrainian].

Soloshich I. (2013) Formuvannya naukovo-doslidnoyi matematychnoyi kompetentsiyi orhanizatoriv pryrodokorystuvannya. [Formation of research mathematical competence of organizers of nature management]. *Problems of engineering and pedagogical education*, V. 38, 348-355. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2013_38-39_5 [in Ukrainian].

Standard of higher education in the specialty 101 «Ecology» field of knowledge 10 «Natural Sciences», 2018. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-naukiukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> [in Ukrainian].

Tsetsyk S. *Pedahohichni umovy zabezpechennya profesynnoyi spryamovanosti matematychnoyi pidhotovky studentiv ekolohichnykh spetsial'nostey*. (Avtoreferat dysertatsiyi kandydata pedahohichnykh nauk) Institute of Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv. [in Ukrainian].

Tsetzik S. (2015) Kompetentnisnyy pidkhid do protsesu matematychnoy pidhotovky maybutnikh ekolohiv [Competence approach to the process of mathematical training of future ecologists.] *New pedagogical thought*, 2 (82), С. 93–97. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто питання математичної підготовки студентів екологів, наведені приклади професійно спрямованих задач з вищої математики. Проаналізовано підходи до вибору прикладних екологічних задач і прикладів, наведено деякі приклади, що сприятимуть розвитку мотивації до вивчення математики та її застосування в майбутній професійній діяльності під час моделювання екологічних явищ і процесів. Встановлено, що викладання вищої математики потрібно проводити на високому науково-методичному рівні із застосуванням як математичних, так і прикладних задач професійного спрямування. Зазначено, що спрямовувати майбутнього еколога на успішне застосування математичних методів потрібно саме на заняттях з вищої математики.

Наголошено, що наслідком вивчення вищої математики в процесі підготовки майбутніх екологів має стати успішне застосування математичних знань у низці загальноосвітніх та спеціальних дисциплін.

Наведено деякі задачі екологічного спрямування, які доцільно наводити як приклади у відповідних розділах вищої математики. Запропоновані задачі можуть привернути увагу студентів, сприяти їх професійній спрямованості і підвищувати інтерес до обраної спеціальності. Також зазначено, що навчальна дисципліна «Вища математика» включає в себе основні розділи: «Лінійна алгебра», «Аналітична геометрія», «Диференціальне та інтегральне числення функції однієї змінної», «Диференціальне та інтегральне числення функції багатьох змінних. Диференціальні рівняння», «Ряди», «Теорія ймовірностей» та «Математична статистика».

На прикладі окремих розділів розглянуто завдання та задачі екологічного змісту. Вказано, що основну увагу студентів варто звертати на те, як саме цей розділ ефективно ілюструється різноманітними прикладами, пов'язаними з екологією. Поглиблене вивчення математичних компонентів під час підготовки екологів допоможе сформувати необхідні професійні компетентності фахівців, які зможуть перетворити систему моніторингу довкілля та управління його складниками на сучасну інформаційну систему, що ефективно сприятиме охороні й раціональному використанню природних ресурсів.

Key words: preparation of students-ecologists, higher mathematics, ecological problems, mathematical modeling.

УДК 378.147

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-231-240

THE ROLE OF E-COURSES ON LMS MOODLE IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SHIP ENGINEERS

РОЛЬ ЕЛЕКТРОННИХ КУРСІВ НА ПЛАТФОРМІ MOODLE У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СУДНОВИХ МЕХАНІКІВ

Pavlo VOROBYOV,

Specialist of the Second Category,
Teacher

vorobyov020291@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4120-2023>

Maritime college of Kherson State
Maritime Academy

✉ 20 Ushakova st.,
Kherson, 73000

Павло ВОРОБІЙОВ,

спеціаліст другої категорії,
викладач

Морський коледж Херсонської
державної морської академії

✉ вул. Ушакова, 20,
м. Херсон, 73000

Original manuscript received: September 27, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

This article is devoted to the place of electronic courses of the Moodle platform in the formation of professional competence of future ship engineers. The formation of professional competence of future ship engineers in scientific discourse is investigated. There are several basic concepts: professional competence and e-course. The study is focused on solving the problem of distance learning during COVID-19 pandemic. The Moodle platform is considered as a basis for the creation and use of a set of teaching materials, methods and forms of educational process in a maritime educational institution. A set of interrelated methods is used (terminological analysis, data generalization, methodological methods and approaches). Electronic course of the Moodle platform Ship diesel installations (Theory, Course design) is considered as the main tool for formation of professional competence of future ship engineers. The tools of the e-course include the following: H5P, HotPot, IMS content package, SCORM package, URL (web link), Database, Choice, Wiki, Glossary, Tasks, External tool, Book, Label, Survey, Workshop, Page, Folder, Quiz, Lesson, File, Forum, Chat. It is noted that elements such as messenger, Task activity, Forum and Chat provide feedback on the e-course, which is very difficult to organize in quarantine. It is noted that the use of e-courses has a number of advantages that help improve the quality of teaching professional disciplines. The advantages include: flexible class schedule; the ability to view lecture materials as many times as each student needs individually; a more effective way to study disciplines; availability, etc. However, the courses also have disadvantages, such as the need for a high level of motivation and self-discipline. In our further research it is planned to analyze a mixed model of teaching professional disciplines to future ship engineers on the basis of integrated courses at the Maritime College.

Key words: professional competence, ship engineers, e-courses, Moodle, maritime professionals.

Вступ. Актуальність нашого дослідження зумовлена соціально-економічною ситуацією в Україні, соціальним замовленням на якісну підготовку суднового механіка, зниженням соціально-економічного напруження в суспільстві та збереженням позицій України на ринку професійної морської підготовки та працевлаштування. Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій навчання зумовив створення нового рівня підготовки суднового механіка. Саме тому ми стикнулися із проблемою організації дистанційного навчання для викладання саме професійних дисциплін, зокрема «Теорії та курсового проектування з суднових дизельних установок», головним завданням якої є формування в майбутніх судномеханіків знань основ конструкції дизелів, зв'язку дизелів з іншими системами суднових енергетичних установок, розуміння фізичних процесів, які відбуваються в дизелях при їх роботі та особливостей їх експлуатації (Дендеренко, 2015).

Однією із проблем використання електронних курсів для викладання професійних дисциплін ми вбачаємо в лімітованій кількості інструментів, які дозволяють створювати інтерактивні вправи та розміщати їх у віртуальному середовищі. Задля вирішення поставленої проблеми ми використовуємо інструментарій платформ Moodle, який містить різноманітні діяльності та ресурсів, зокрема таких: H5P, HotPot, IMS контент пакет, SCORM пакет, URL (веб-посилання), База даних, Вибір, Вікі, Глосарій, Завдання, Зовнішній засіб, Книга, Напис, Обстеження, Семінар, Сторінка, Тека, Тест, Урок, Файл, Форум, Чат тощо (Чернявський, 2015).

До сучасних дослідників, які вивчали формування професійної компетентності майбутніх суднових механіків, ми відносимо: Дендеренко О. О., Чернявський В. В., Шерман М.І., Волошинов С. А., Юрженко А.Ю. та Шайда А. Г. Так, у своєму дослідженні з вивчення інтегрованого курсу гідромеханіки майбутніми судномеханіками Дендеренко О.О. проаналізував компетентнісну модель з підготовки молодшого спеціаліста з позиції визначення впливу фізичних знань, які отримують студенти при вивченні математично-природничих навчальних дисциплін, на їх професійну підготовку. Дослідник порівняв модульний підхід із проектуванням навчального плану підготовки фахівців, спрямованого на формування їх професійної компетентності, він представив компетентнісну модель та структуру інтеграційних зв'язків між модулями навчального плану підготовки суднового механіка. На прикладі інтегрованого модуля “Основи гідромеханіки” визначено можливості використання технологій компетентнісно орієнтованого навчання курсантів морського коледжу, проте відкритим питанням залишається викладання дисципліни дистанційно (Дендеренко, 2015).

Професор Чернявський В.В. у своїх дослідженнях компетентнісного підходу в професійній підготовці фахівців морської галузі встановив, що у процесі підготовки фахівців морської галузі більшість навчальних дисциплін математичного та природничо-наукового циклів викладаються неузгоджено, без належного урахування практичної значущості

навчального матеріалу та структурно-логічної схеми спеціальності. На нашу думку, одним з варіантів вирішення цієї проблеми є використання платформи Moodle та її інструментарію (Чернявський, 2015). Вивчаючи професійну підготовку майбутніх інженерів та судноводіїв, Шерман М.І. та Безбах О.М. здійснили повний аналіз проблем, які виникають протягом підготовки у вітчизняних морських закладах вищої освіти. Так, провідною тенденцією сучасної професійної освіти вони вважають використання інформаційно-комунікативних технологій в освітньому процесі, а вимогою часу – створення потужної матеріально-технічної бази для викладання професійних дисциплін (Шерман, 2014). Волошинов С.А. пропонує розподіляти компетентності та результати навчання майбутніх морських фахівців за рівнями мислення. У ході впровадження компетентнісного підходу він визначає, що процес складається з двох частин: технологічної та ресурсної. До ресурсної відноситься платформа Moodle (Волошинов, 2018). Досліджуючи гейміфікований підхід, Юрженко А.Ю. порівнює всі можливі діяльності та ресурси платформи Moodle. Виокремлюючи Hot Pot, дослідниця використовує його для формування іншомовної комунікативної компетентності в майбутніх судномеханіків. Проте її дослідження обмежуються викладанням гуманітарних дисциплін і частина професійної підготовки залишається поза увагою (Юрженко, 2019). Так, критичний аналіз публікацій, присвячених професійній підготовці майбутніх морських фахівців, зокрема судномеханіків, показав обмежену кількість засобів інформаційно-комунікативних технологій, які позитивно впливають на викладання професійних дисциплін (Шайда, 2016).

Мета нашої статті – окреслити роль та місце електронних курсів платформи Moodle у формуванні професійної компетентності майбутніх судномеханіків для підвищення якості викладання дисципліни «Суднові дизельні установки» (Теорія, Курсове проектування).

Методи та методики дослідження. Було використано комплекс взаємопов'язаних між собою методів, а саме: метод термінологічного аналізу (зادля тлумачення понять "електронний курс", "професійна компетентність"), узагальнення даних, методологічні методи (компетентнісний, системний і діяльнісний підходи).

Результати та дискусії. Досліджуючи поняття "електронний курс" у науковому дискурсі, у нашому дослідженні ми будемо розглядати його як комплекс навчально-методичних матеріалів, методів та форм, які використовуються для організації освітнього процесі на платформі Moodle. Ще одне базове поняття нашого дослідження – професійну компетентність – ми розглядаємо як базову характеристику діяльності майбутнього фахівця, знання, вміння та навички (Биков, 2010).

Освітній процес в умовах пандемії COVID-19 проводився дистанційно або змішано (протягом карантину). Використання платформи Moodle забезпечило реалізацію компетентнісного підходу в повному обсязі. Так, широкого використання набула діяльність H5P (аббревіатура пакету HTML5), яка містила інтерактивний вміст, такий, як

презентації, відео та інші мультимедіа, запитання, вікторини, ігри тощо (Биков,2017).

Прикладом електронного курсу для майбутніх судномеханіків є «Суднові дизельні установки» (Теорія, Курсове проектування), головна сторінка якого відображена на рис.1 (Agrifoglio, 2017).

Moodle K5MA Українська (uk) ▾

🔔 🗨 Воробйов Павло Олександрович 🖱

Суднові дизельні установки (Теорія, Курсове проектування)

Інформаційна сторінка / Мої курси / СДУ КП

Загальне



Метою навчальної дисципліни «Суднові дизельні установки» є вміння грамотно, безпечно і економічно експлуатувати та обслуговувати суднові двигуни внутрішнього згоряння, забезпечуючи надійність їх роботи.

📄 Автор і тьютор курсу

📄 Робоча програма навчальної дисципліни СДУ

📖 Глосарій

📰 Новини

💬 Чат

🗨 Форум

📊 Обстеження

Рис. 1 Головна сторінка курсу Суднові дизельні установки (Теорія, Курсове проектування)

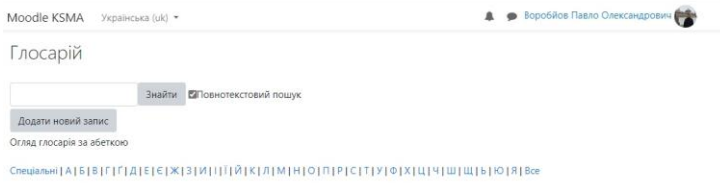
На початку курсу використовуються такі елементи:

1. Інформація про автора та тьютора курсу потрібна для персоналізації курсу. Студенти бачать свого вчителя, котрий створив курс, можуть звертатися до нього особисто в месенджері – забезпечується зворотній зв'язок (Carlos, Fang).

2. Робоча програма навчальної дисципліни «Суднові дизельні установки» у форматі pdf завантажена на електронний курс за допомогою діяльності Документ. Вона містить силабус дисципліни, основну мету та завдання, опис, компетентнісні вимоги до умінь майбутніх судномеханіків, міжпредметні зв'язки, результати, блок самостійної роботи, приблизну тематику курсових робіт / проєктів, методи контролю та критерії оцінювання, засоби діагностики та питання для проведення підсумкового контролю знань та список рекомендованої літератури (Kjeldsen, 2011).

3. Глосарій курсу містить список термінів, які студенти

вивчають протягом курсу та самостійно додають, використовуючи текстовий формат, відео або аудіо, посилання, малюнки тощо (Рис. 2).



Аварійно – попереджувальна сигналізація
опереджжє світловим або звуковим сигналом про порушення встановленого режиму роботи установки і неприпустимому відхиленні величин від заданих.

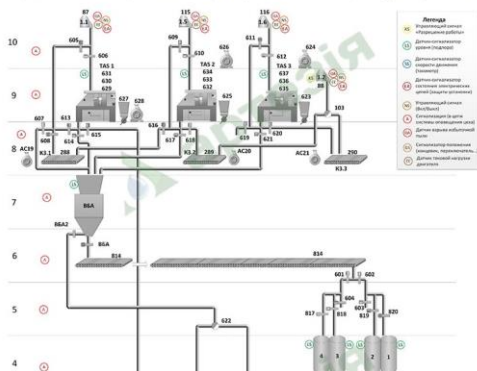


Рис. 2 Частина Глосарію курсу Суднові дизельні установки (Теорія, Курсове проектування)

4. Новини курсу відображають усі події, які вже відбулися, майбутні дати подання курсових проєктів, їх захисту тощо.

5. Чат, один з інструментів фідбеку, дозволяє студентам синхронно обговорювати свою діяльність, пов'язану з вивченням дисципліни «Суднові дизельні установки» (Курсове проектування). У цьому курсі чат – це одноразова діяльність. Зручним є те, що все, що студенти або викладач написали в чаті, зберігається і є доступним усім учасникам курсу для ознайомлення (Pedersen, 2015).

6. Форум, ще один інструмент фідбеку, відрізняється від чату тим, що тут студенти можуть дискутувати не тільки онлайн, але і протягом певного періоду часу. На цьому курсі кожен студент може залишати тільки одне обговорення, що сприяє точному вираженню власних думок.

7. Діяльність обстеження дозволяє провести стисле анкетування студентів з результатами їх використання електронних курсів. Це дуже важливо, бо дозволяє проводити моніторинг задоволеності користувачами курсу викладанням дисципліни «Суднові дизельні установки» (Курсове проектування).

Рис. 3 відображає список інструментів, які використовуються на початку курсу «Суднові дизельні установки» (Курсове проектування).

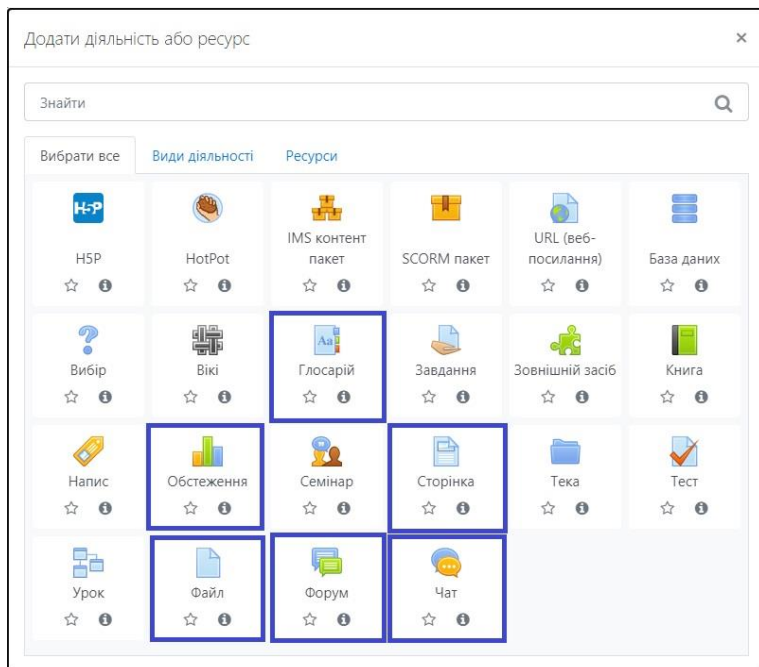


Рис. 3 Список всіх діяльностей та ресурсів курсу «Суднові дизельні установки» (Курсове проектування) із виділеними діяльностями початку курсу

Електронний курс «Суднові дизельні установки» (Курсове проектування) містить також матеріали лекційних та практичних занять, тестові завдання (Пробний іспит), самостійні роботи з курсового проектування та блок літератури (Shenoi, 2015).

Так, модуль «Курсове проектування» курсу містить шаблон титульного листа, бланки заповнення завдання, авторські методичні вказівки до виконання курсового проекту, приклади оформлення його розділів, відеоуроки, зокрема з правильності набору формул для курсового проекту в документі формату .doc та .docx, зразки креслення діаграми 2-х та 4-тактного двигуна внутрішнього згорання тощо.

Використання електронного курсу саме цієї дисципліни дозволяє курсантам завантажити напряму з сайту шаблони, переглянути онлайн приклади та зберегти левову кількість часу, порівняно з тими курсантами, котрі не використовували електронний курс у розробці свого курсового проекту.

Частина модуля з курсового проектування можна переглянути на рис. 4, котрий відображає шаблони, які завантажуються безпосередньо з курсу; приклади, які кожен користувач курсу може переглянути онлайн та використати у своїй розробці; методичні вказівки, які не потрібно

роздрукувати, а достатньо переглянути онлайн декілька разів (Биков, 2010).

Moodle KSMA Українська (uk) Воробйов Павло Олександрович

Курсове проєктування

$$y = \begin{cases} \frac{1+x}{1+x^2}, & x < 0 \\ \sqrt{1 + \frac{x}{1+x}}, & x \in [0, 1], \\ 2\sin(3x), & x \geq 1. \end{cases}$$

$$Y = \begin{cases} \frac{1+x}{1+x^2}, & x < 0 \\ \sqrt{1 + \frac{x}{1+x}}, & x \end{cases}$$

- Типи продукції
- Титульний лист 2020
- Динамика дизеля для КП
- Відео урок по правильності набору формул для_КП
- Зразок креслення діаграми 2-х тактного ДВЗ
- Методичні вказівки до виконання КП

Скопійовано від студентів

Рис. 4 Модуль Курсове проєктування електронного курсу «Суднові дизельні установки» (Курсове проєктування)

Висновки. Таким чином, формування професійної компетентності майбутніх суднових механіків за допомогою використання електронних курсів є перспективним, оскільки користувачі електронних курсів мають гнучкий розклад занять, можуть переглядати лекційні матеріали стільки разів, скільки потрібно кожному студенту індивідуально тощо. Електронні курси за рахунок використання інформаційно-комунікаційних технологій сприяють підвищенню в студентів мотивації до опанування дисципліни, розширенню, збагаченню й поглибленню змісту навчання. Платформа Moodle забезпечує реалізацію компетентнісного підходу в повному обсязі за рахунок таких інструментів: Н5Р, Завдання, Тест та ін. Водночас констатуємо, що від студентів ця система потребує високого рівня вмотивованості та самодисциплінованості. У статті було розглянуто формування професійної компетентності майбутніх судномеханіків з точки зору декількох сучасних дослідників.

Було використано комплекс взаємопов'язаних між собою методів (термінологічного аналізу, узагальнення даних, компетентнісний, системний і діяльнісний підходи). Поняття "електронний курс" у контексті дослідження розглядалося як комплекс навчально-методичних матеріалів, методів та форм, які використовуються для організації освітнього процесу на платформі Moodle. А поняття "професійна компетентність" – як базова характеристика діяльності майбутнього фахівця, знання, вміння та навички.

Приклад використання електронних курсів для формування

професійної компетентності майбутніх судномеханіків був наведений на базі курсу «Суднові дизельні установки» (Теорія, Курсове проєктування). Елементи курсу було окреслено та проаналізовано.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження ми вбачасмо в аналізі змішаної моделі викладання професійних дисциплін майбутнім судновим механікам на основі інтегрованих курсів у морському коледжі.

Література

Дендеренко О. О. Шляхи формування професійної компетентності суднового механіка при вивченні інтегрованого курсу гідромеханіки у морському коледжі / О. О. Дендеренко // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна. – 2015. – №21. – С. 27-30.

Чернявський В. В. Стандартизація підготовки фахівців морської галузі на засадах компетентнісного підходу / В. В. Чернявський // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Сер. : Педагогічна. – 2013. – Вип. 19. – С. 250- 253

Шерман М.І. Інформаційна культура майбутніх інженерів-судноводіїв як психолого-педагогічний феномен/ М.І. Шерман, О.М. Безбах //Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології : зб. наук. праць ХНТУ. – Вип.1 (10). – Херсон, 2014. – С. 190-193.

Волошинов С. А. Реалізація компетентнісного підходу у ступеневій підготовці морських фахівців / С.А.Волошинов //Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology.— 2018.— Том 6, №1. – С. 49-55.

Юрженко А.Ю. Роль гейміфікованих вправ, створених за програмою Hot Potatoes, у формуванні комунікативної компетентності суднових механіків / А.Ю. Юрженко // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки. – 2019. Вип.1. – С.387-393

Шайда А. Г. Становление профессионального мышления будущих специалистов/ А. Г. Шайда. // Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach. – 2016. – №8. – С. 249–262.

Биков В.Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти [Електронний ресурс] / В.Ю. Биков // Інформаційні технології і засоби навчання. — 2010. — № 1 (15). — Режим доступу : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt>.

Биков В.Ю., Спірін О.М., Пінчук О.П. Проблеми та завдання сучасного етапу інформатизації освіти. Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України). Видавничий дім «Сам». — 2017. — С. 191-198

Agrifoglio R. How emerging digital technologies affect operations management through co-creation Empirical evidence from the maritime industry / R.Agrifoglio, C. Cannavale, E. Laurenza, C. Metallo. // Production Planning & Control. – 2017. – 28(16). – P. 1298-1306. DOI: 10.1080/09537287.2017.1375150

Carlos M. Trends in Maritime Transport and Port Development in the Context of World Trade Gallegos / M. Carlos. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.oas.org/CIP/english/docs/cecip/past_meetings/ordinary_meetings/2meetin_g_barbados00/12_trends_maritime_transport_doc30_00.doc.doc

Fang I. H. Global Marine Trends 2030 / I. H. Fang, F. Cheng, A. Incecik, P. Carnie. – 148 p. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.futurenavitics.com/2013/10/global-marine-trends-2030>.

Kjeldsen K. H. Classification of routing and scheduling problems in liner shipping. Ph.D. Dissertation. Aarhus. School of Business and Social Sciences Aarhus University, 2011. – 136 p.

Pedersen P. T. Marine Structures: Future Trends and the Role of Universities / P. T. Pedersen // Engineering. – 2015. – Vol. 1. Issue 1. – 2015. – P. 131-138.

Shenoi R. A. Global Marine Technology Trends 2030 / R. A. Shenoi, J. A. Bowker, A. S. Dzielendziak, A. K. Lidtke, G. Zhu, F. Cheng, D. Argyos, I. Fang, J. Gonzalez, S. Johnson, K. Ross, I. Kennedy, M. O'Dell and R. Westgarth. – Southampton, GB. University of Southampton, 2015. – 186 pp. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.lr.org/en/insights/global-marine-trends2030/global-marine-technology-trends-2030>.

References

Denderenko, O. O. (2015). Shliakhy formuvannya profesiinoi kompetentnosti sudnovoho mekhanika pry vyvchenni intehrovanooho kursu hidromekhaniky u morskomu koledzhi [Professional ship engineers' competence foundation during the study integrated courses in fluid mechanics maritime college], Collection of scientific works of the Kamyanets-Podilsky National University named after Ivan Ogienko. The series is pedagogical. (21), 27-30 [in Ukrainian].

Chernyavs'kyi, V. V. (2013). Standartyzatsiya pidhotovky fakhivtsiv morskoyi haluzi na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu [Standardization of training specialists in the maritime industry on the basis of a competent approach], Collection of scientific works of the Kamyanets-Podilsky National University named after Ivan Ogienko. The series is pedagogical. (19), 250-253 [in Ukrainian].

Sherman, M., & Bezbah, O. (2014). Informatsiyana kul'tura maybutnikh inzheneriv-sudnovodiyiv yak psikhologo-pedahohichnyy fenomen [Information culture of future engineers-ship navigators as a psychological and pedagogical phenomenon], Actual problems of public administration, pedagogy and psychology: Edited volume of KNTU works. 1 (10), 190-193 [in Ukrainian].

Voloshynov, S. A. (2018). Reallzatsiya kompetentnogo pidkhodu u stupenevyi pidgotovtsi morskikh fakhivtsiv [Realization of a competent approach in the stage training of marine specialists], Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology. 6 (1), 49-50 [in Ukrainian].

Yurzhenko A. Yu. (2019) Rol' heymifikovanykh vprav, stvorenykh za prohramoyu Hot Potatoes, pry formuvanni komunikatyvnoyi kompetentnosti suchasnykh mekhanikiv [The role of gamification activities created with the help of the Hot Potatoes program in the formation of ship engineers' communicative competence], Scientific Papers of Berdiansk State Pedagogical University Series: Pedagogical sciences, Vol.1, 387- 393 [in Ukrainian].

Shayda A. G. (2016) Stanovlenie professionalnogo myshleniya buduschih spetsialistov [Formayon of professional thinking of future specialists]. – Nauchnyie vuzyi v Katovitse. – Scientific Works of the Higher Technical School in Katowice, 8, 249-262 [in Russian].

By'kov V.Yu. (2010) Suchasni zavdannya informaty'zatsiyi osvity'. Informacijni tehnologiyi i zasoby navchannya. – № 1 (15). – URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt> [in Ukrainian].

By'kov V.Yu., Spirin OM, Pinchuk OP. (2017) Problemy ta zavdannya suchasnogo etapu informaty'zatsiyi osvity'. Naukove zabezpechennya rozvytku osvity v Ukraini: aktualni problemy teorii i praktyky (do 25-richchya NAPN Ukrainy). Vy'davny'chy' dim «Sam». 191-198 [in Ukrainian].

Agrioglio, R., Cannavale, C., Laurenza, E. & Metallo, C. (2017) How emerging digital technologies affect operations management through co-creation. Empirical evidence from the maritime industry, Production Planning & Control, 28:16, 1298-1306, DOI: 10.1080/09537287.2017.1375150 [in English].

Carlos, M. Trends in Maritime Transport and Port Development in the Context of World Trade Gallegos. Retrieved from http://www.oas.org/CIP/english/docs/cecip/past_meetings/ordinary_meetings/2meetin_g_barbados00/12_trends_maritime_transport_doc30_00.doc.doc [in English].

Fang, I. H., Cheng, F., Incecik, A. & Carnie, P. (2013). Global Marine Trends 2030. 148 p. Retrieved from <http://www.futurenavitics.com/2013/10/globalmarine-trends-2030> [in English].

Kjeldsen, K.H. (2011). Classification of routing and scheduling problems in liner shipping. Ph.D. Dissertation. School of Business and Social Sciences Aarhus University, Aarhus [in English].

Pedersen, P.T. (2015). Marine Structures: Future Trends and the Role of Universities, Engineering, 1(1), 131-138 [in English].

Shenoi, R.A., Bowker, J.A., Dzielendziak, Agnieszka S., Lidtke, Artur Konrad, Zhu, G., Cheng, F., Argyos, D., Fang, I., Gonzalez, J., Johnson, S., Ross, K., Kennedy, I., O'Dell, M. & Westgarth, R. (2015). Global Marine Technology Trends 2030. Southampton, GB. University of Southampton, 186 pp. [in English].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена місцю електронних курсів платформи Moodle у формуванні професійної компетентності майбутніх судномеханіків. Досліджено цей феномен у науковому дискурсі. Наведено декілька основних понять: професійна компетентність та електронний курс. У дослідженні основна увага акцентована на вирішення проблеми організації дистанційного навчання в умовах пандемії COVID-19. Платформа Moodle розглядається як база для створення та використання комплексу навчально-методичних матеріалів, методів та форм освітнього процесу у морському закладі освіти. Використовується комплекс взаємопов'язаних між собою методів (термінологічного аналізу, узагальнення даних, методологічні методи та підходи). Електронний курс платформи Moodle Суднові дизельні установки (Теорія, Курсове проектування) розглядається як основний інструмент для формування професійної компетентності майбутніх судномеханіків. До інструментів електронного курсу віднесено такі: H5P, HotPot, IMS контент пакет, SCORM пакет, URL (веб-посилання), База даних, Вибір, Вікі, Глосарій, Завдання, Зовнішній засіб, Книга, Напис, Обстеження, Семінар, Сторінка, Тека, Тест, Урок, Файл, Форум, Чат. Наголошується, що такі елементи, як месенджер, діяльність Завдання, Форум та Чат забезпечують на електронному курсі зворотній зв'язок, який дуже важко організувати в умовах карантину. Зауважено, що використання електронних курсів містить низку переваг, які сприяють підвищенню якості викладання професійних дисциплін. До переваг відносяться такі: гнучкий розклад занять; змога переглянути лекційні матеріали стільки разів, скільки потрібно кожному студенту індивідуально; більш ефективний спосіб вивчення дисциплін; доступність тощо. Проте, курси містять і недоліки, як-от потреба у високому рівні емотивованості і самодисципліни. У подальших наших дослідженнях планується аналіз змішаної моделі викладання професійних дисциплін майбутнім судновим механікам на основі інтегрованих курсів у морському коледжі.

Ключові слова: професійна компетентність, суднові механіки, електронні курси, Moodle, морські спеціалісти.

УДК 378.1

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-241-249

**FEATURES OF THE SYSTEM APPROACH TO THE PROBLEM OF
FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE
TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES BY MEANS OF INFORMATION
AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES**

**ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ ДО ПРОБЛЕМИ
ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-
КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Sergii GALETSKYI,
Lecturer

Сергій ГАЛЕЦЬКИЙ,
викладач

sergii.galetskyi@oa.edu.ua

<http://orcid.org/0000-0001-6532-3108>

The National University of Ostroh
Academy

Національний університет
«Острозька академія»

✉ 2 Seminar'ska St.,
Ostroh, 35800, Rivne region,

✉ вул. Семінарська 2, м. Острозь,
35800, Рівненська область

Original manuscript received: September 27, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The peculiarities of the systematic approach to the problem of formation of communicative competence of future teachers of foreign languages by means of information and communication technologies have been reviewed in the article. It is noted that the system approach determines the leading system characteristics of competence, professional training, information and communication technologies. The system objects that are subject to study and experimental verification are characterized: professional training of future foreign language teachers in institutions of higher education as a system; communicative competence as a system object; information and communication technologies as a system phenomenon and process; model and technology of formation of communicative competence of future teachers. The system characteristics of the formation of communicative competence of future teachers of foreign languages by means of information and communication technologies are presented. The importance of a systematic approach to the problem of forming the communicative competence of future foreign language teachers is emphasized. It is determined that the existence of communicative connections between the components of the system and the components of the external environment refers to the two main structural connections of the system (subordination and coherence). Subordination presupposes the existence of a dominant, main component of the system, which is decisive in the functioning and development of the system object. It is determined that such a main component in the system of formation of communicative competence of future teachers are information and communication technologies. The consistency relationship, on the other hand, presupposes the equivalence of system components; in our study, such equivalent components are, firstly, the components of communicative competence of future teachers, and secondly – the components of the model / technology of formation of this competence

241

by ICT. The author's definition is developed taking into account the specifics of the subject of research; on the basis of a systematic approach is outlined the formation of communicative competence of future teachers of foreign languages as a complex dynamic open system with both material and abstract features. These system characteristics make it possible to design a model and technology for the formation of this competence from a set of interrelated components that ensure the effectiveness of the implementation of these models and technologies.

Keywords: system approach, communicative competence, future foreign language teachers, ICT tools

Постановка проблеми. Інтеграція української держави до європейської й світової спільноти актуалізує проблему активного використання іноземних мов у всіх сферах суспільного життя, що вимагає підвищення рівня комунікативної компетентності викладачів іноземних мов з урахуванням радикальних змін в інформаційно-технологічному забезпеченні підготовки фахівців. Якісна професійна підготовка майбутніх викладачів іноземних мов, яка б відповідала сучасним світовим вимогам, на сьогодні є актуальним питанням, яке вимагає перегляд та оновлення підходів до організації навчання майбутніх викладачів іноземних мов.

Метою статті є теоретичне обґрунтування системного підходу до проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Методи та методика дослідження: в процесі дослідження використано аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, монографічний метод.

Результати та дискусії. Системний підхід до проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій об'єднує в собі фактично кілька системних об'єктів, що підлягають вивченню й експериментальній перевірці, а саме:

1. Професійна підготовка майбутніх викладачів іноземних мов у ЗВО як система, що складається з кількох взаємопов'язаних компонентів (зміст освіти, оцінювання навчальних досягнень студентів, виховний процес у ЗВО, технологічне й методичне забезпечення професійної підготовки викладачів тощо).

2. Комунікативна компетентність як системний об'єкт, що складається з сукупності відповідних компетенцій – мовної, мовленнєвої, паралінгвістичної, вербальної / невербальної, компетенції взаємодіяти та ін.

3. ІКТ як системне явище і процес, що виступає засобом формування комунікативної компетентності викладачів.

4. Модель і технологія формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів – системний об'єкт для розробки й експериментальної перевірки ефективності впровадження. Як будь-яка педагогічна технологія, означена технологія передбачає наявність взаємопов'язаних складників, що у своїй взаємозумовленості й поєднанні забезпечують розвиток комунікативної компетентності на

достатньому та високому рівні.

Основи системного підходу до вивчення науково-педагогічних явищ і процесів можна простежити в науковому доробку українських та зарубіжних учених, передусім, в контексті теорії виховних систем, системи навчання на різних його ступенях, системної методології науково-педагогічного дослідження тощо. До таких наукових розробок ми відносимо праці В. Беспалька (теорія педагогічних систем) (Беспалько, 1977), В. Гладунського (система управління в освітній сфері) (Гладунський, 2011), Є. Носенко, В. Короткова, М. Матюшкіна (системно-синергетичний підхід до освіти як складної нелінійної структури) (Носенко та ін., 2014), І. Подласого (системні характеристики педагогічної діяльності) (Підласий, 2010), Т. Ільїної (системні аспекти організації навчального процесу) (Ільїна, 1972), І. Малафіїка (забезпечення системності знань учнів) (Малафіїк, 2007), Т. Поясок (ІКТ у професійній підготовці майбутніх економістів як система) (Поясок, Сисоєва, 2009), Ю. Шабанової (системний підхід до організації діяльності ЗВО) (Шабанова, 2014) та ін. Провідні характеристики системності професійної підготовки фахівців ґрунтуються на традиційних ознаках, описаних у класичних наукових працях багатьох як зарубіжних філософів, істориків та соціологів (Р. Акофф, О. Ланге, У. Росс Ешбі), так і вітчизняних (І. Блауберг, В. Лекторський, В. Садовський, О. Уємов, Е. Юдін).

Ю. Шабанова (2014), аналізуючи основи системного підходу в закладах вищої освіти, визначає основні елементи освітньої системи – цілі, зміст, засоби і способи здобуття освіти, форми організації освітнього процесу, суб'єкт-об'єктні характеристики, освітнє середовище, результат.

Розкриваючи ці елементи в загальній системі формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій, ми спробували співвіднести загальну методологію системного підходу з конкретним теоретико-емпіричним дослідженням за обраною нами темою і представити це в таблиці 1. Оцінка системних характеристик подана на рівні кількох елементів освітньої системи – цілей, змісту, форм і способів здобуття освіти, суб'єктів освітнього процесу, освітнього середовища та результату освітнього процесу.

Таблиця 1

Системні характеристики формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами ІКТ

Елементи освітньої системи	Визначення та основні характеристики елемента	Зв'язок з формуванням комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов	Зв'язок із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій як засобу формування означеної компетентності
Цілі освіти	Цей елемент системи описує	Комунікативна компетентність	Інформаційно-комунікаційні

	очікувані результати, які відповідають соціальному замовленню на певний рівень і зміст професійної компетентності фахівця	майбутнього викладача іноземних мов є провідним складником його професійної компетентності як фахівця для системи вищої освіти	технології уможливають створення сучасних моделей і технологій формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців іноземних мов
Зміст освіти	Цей елемент є системою в системі, оскільки незалежно від способу конструювання змісту (лінійний, концентричний, модульний) має забезпечити повноту й завершеність сукупності професійних знань студентів	Переважає більшість навчальних предметів та зміст виробничих практик майбутніх викладачів іноземних мов мають чітку комунікативну спрямованість і передбачають поглиблення комунікативних знань, вмінь і навичок майбутніх викладачів	Інформаційно-комунікаційні технології забезпечують не лише надання повної професійно орієнтованої навчальної інформації студентам, але й системний характер оцінювання рівня навчальних досягнень майбутніх викладачів іноземних мов
Форми і способи здобуття освіти	Освіта може надаватися в кілька поширених на сьогодні способів – реальне стаціонарне навчання у ЗВО, індивідуальні способи навчання (в тому числі неформальні), дистанційне, заочне	Формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов розглядається нами у межах традиційної університетської системи освіти, яка може доповнюватися іншими (інформальними, неформальними) способами її формування	Забезпечення різноманітних способів отримання освіти нині відбувається з обов'язковим використанням сучасних ІКТ, особливо якщо йдеться про відносно нові – дистанційну, онлайн-освіту, неформальну освіту – форми здобуття знань
Суб'єкти й об'єкти освітнього процесу	Провідними суб'єктами освітнього процесу у вищій школі є студенти, викладачі, адміністративний та обслуговуючий	Наше дослідження спрямоване на створення моделі і технологій формування комунікативної компетентності основного суб'єкта	Сучасні суб'єкти освітнього процесу активно використовують інформаційно-комунікаційні технології з метою формування

	персонал	освітнього процесу у вищій школі – студента	сукупності професійних компетенцій, серед яких і компетенції, що забезпечують комунікативну компетентність випускника ЗВО
Освітнє середовище	Окреслюється як сукупність об'єктивних умов функціонування освіти на кожному її ступені і щаблі. До цього переліку також часто додають систему впливів і умов формування особистості випускника закладу вищої освіти	Ефективне формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов може відбуватися за умови створення відповідного комунікативного іншомовного середовища у закладі вищої освіти, що забезпечить соціальний і просторово-предметний потенціал розвитку комунікативної компетентності	Сучасні ІКТ доповнюють традиційне розуміння освітнього середовища його інформаційно-технологічними – Інтернет-середовище формування професійної компетентності, хмарне середовище освітніх ресурсів та ін.
Результат освіти	Результатом діяльності закладу вищої освіти є підготовлений, компетентний, освічений та здатний до самоосвіти й саморозвитку фахівець, затребуваний на ринку праці	Високий рівень комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов забезпечує надійні показники / маркери їх подальшого професійного зростання	Сучасні ІКТ доповнюють основні структурні компоненти успішного випускника як результату діяльності ЗВО його інформаційною компетентністю, здатність працювати в змінних умовах сучасного ринку праці, здатністю виходити за вузькі територіальні рамки вітчизняної професійної діяльності

Джерело: розроблено автором

Значущість системного підходу до проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов полягає, на нашу думку, в тому, що існування комунікативних зв'язків

між компонентами системи і зовнішнього середовища відноситься до двох основних структурних зв'язків системи (підпорядкованості й узгодженості) (Ковальчук, 2013). Так, підпорядкованість передбачає існування домінуючого, головного складника системи, що є визначальним у функціонуванні й розвитку системного об'єкта. Такими в системі формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів виступають інформаційно-комунікаційні технології, окреслені в темі дослідження як засіб досягнення поставленої дослідницької мети. Зв'язок узгодженості, натомість, передбачає рівноцінність компонентів системи; у нашому дослідженні такими виступають, по-перше, компоненти комунікативної компетентності майбутніх викладачів, по-друге, – компоненти моделі / технології формування означеної компетентності засобами ІКТ.

Системологія як наука про системи та їх функціонування (1969), Ф. Перегудов, Ф. Тарасенко (1989), В. Спіцнадель (2000) та ін.) визначає кілька основних класифікацій систем, серед яких:

1) прості (що не мають розгалуженої структури), складні (мають значну кількість елементів і взаємозв'язки між ними) і великі (що не можуть бути оцінені з боку одного дослідника в часі й просторі);

2) статичні (компонентний склад яких залишається постійним у часі і просторі) і динамічні (що змінюють свій стан в часі чи просторі як ймовірнісний об'єкт);

3) матеріальні (сукупність матеріальних об'єктів, взаємопов'язаних і взаємозумовлених) та абстрактні (системні продукти людського мислення; до таких систем, зокрема, відноситься й мова);

4) закриті (замкнуті для зовнішнього втручання) і відкриті (система рухливої рівноваги з введенням та виведенням змістових складників).

Ураховуючи специфіку предмета нашого дослідження, на засадах системного підходу можемо окреслити формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов як складну динамічну відкриту систему, що має ознаки матеріальної й абстрактної водночас. Ці системні характеристики уможливають проєктування моделі та технології формування означеної компетентності з сукупності взаємопов'язаних складників, що забезпечують ефективність упровадження названих моделі і технології.

Висновки. Отже, в методології досліджуваної проблеми представлено системний (загальнофілософський рівень). Системний підхід визначає провідні системні характеристики компетентності, професійної підготовки, інформаційно-комунікаційних технологій. Системний характер формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов напряму залежить від того лінгвістичного простору, у якому відбувається формування означеної компетентності, а також від характеристик іншомовної комунікативної діяльності студентів в соціокультурному просторі закладу вищої освіти. Тому перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні сутності

лінгвокультурного підходу як методологічної основи дослідження формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов.

Література

Беспалько, В. П. 1977. *Основы теории педагогических систем: проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем*: [монографія]. Воронеж: Издательство Воронежского университета.

Гладунський, В. Н. 2011. *Системний підхід до розроблення і прийняття управлінського рішення (логіко-педагогічні аспекти)*: [монографія]. Київ: УБС НБХ.

Ильина, Т. А. 1972. *Структурно-системный подход к организации обучения*. Москва: Знание.

Ковальчук, В. А., 2013. Становлення системного підходу дослідження педагогічних об'єктів та явищ. В: *Дослідницький компонент у діяльності загальноосвітніх навчальних закладів та позашкільних закладів освіти: ретроспектива і перспектива*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 21 листопада 2013 року, Київ: Інститут обдарованої дитини, с. 32-38.

Малафій, І. В., 2007. *Теорія та методика формування системності знань у старшокласників*: автореф. дис. доктора пед. наук. 13.00.09. Рівненський державний гуманітарний університет, 47 с.

Носенко, Є., Коротков, В., Матюшкін, М., 2014. Системний підхід в освіті. *Нова педагогічна думка*, 3, с. 45-47.

Перебудов, Ф. И., Тарасенко, Ф. П. 1989. *Введение в системный анализ*: учебное пособие для вузов. Москва: Высшая школа.

Підласий, І. П. 2010. *Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя*. Харків: Вид. група «Основа».

Поясок, Т. Б., Сисоева, С. О. ред., 2009. *Система застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх економістів*: [монографія]. Кременчук: ПП Щербатих О. В.

Садовский, В. М. ред., 1969. *Исследования общей теории систем*. Москва: Прогресс.

Спицнадель, В. Н. 2000. *Основы системного анализа*: учебное пособие. СПб.: Бизнес-пресса.

Шабанова, Ю. О. 2014. *Системний підхід у вищій школі*: підручник для студентів магістратури. Донецьк: НГУ.

References

Bespal'ko, V. P. (1977). *Osnovy teoryu pedahohycheskykh system: problemy u metody psykholoho-pedahohycheskoho obespechenyya tekhnicheskyykh obuchayushchykh system: monohrafiya* [Fundamentals of the theory of pedagogical systems: problems and methods of psychological and pedagogical support of technical training systems]. Voronezh: Yzdatel'stvo Voronezhskoho unyversyteta [in Russian].

Hladuns'kyy, V. N. (2011). *Systemnyy pidkhdid do rozroblennya i pryynyattya upravlins'koho rishennya (lohiko-pedahohichni aspekty): monohrafiya* [System approach to the development and adoption of management decisions (logical and pedagogical aspects)]. Kyiv: UBS NBKH [in Ukrainian].

Koval'chuk, V. A. (2013). *Stanovlennya systemnoho pidkhdodu doslidzhennya pedahohichnykh ob'yektiv ta yavysch* [Formation of a systematic approach to the study of pedagogical objects and phenomena]. In: *Doslidnyts'kyy komponent u*

diyalti zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv ta pozashkil'nykh zakladiv osvity: retrospektyva i perspektyva: materialy vseukrayins'koyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi [Research component in the activities of secondary schools and out-of-school educational institutions: retrospective and perspective: materials of the All-Ukrainian scientific-practical conference], 21.11.2013, Kyiv: Instytut obdarovanoi dytyny, p. 32-38 [in Ukrainian].

Malafiyik, I. V. (2007). *Teoriya ta metodyka formuvannya systemnosti znan' u starshoklasnykiv* [Theory and methods of forming the system of knowledge of high school students]. Rivnens'kyi derzhavnyi humanitarnyi universytet, 47 p [in Ukrainian].

Nosenko, YE., Korotkov, V., Matyushkin, M. (2014). *Systemnyi pidkhid v osviti* [System approach in education]. Nova pedahohichna dumka [New pedagogical thought], 3, p. 45-47 [in Ukrainian].

Perehudov, F. Y., Tarasenko, F. P. (1989). *Vvedenye v systemnyy analiz: uchebnoe posobye dlya vuzov* [Introduction to systems analysis: a textbook for universities]. Moskva: Vysshaya shkola [in Russian].

Pidlasyy, I. P. (2010). *Produktyvnyy pedahoh. Nastil'na knyha vchytelya* [Productive teacher. Teacher's desk book]. Kharkiv: Vyd. hrupa «Osnova» [in Ukrainian].

Poyasok, T. B., Sysoyeva, S. O. (2009). *Systema zastosuvannya informatsiynykh tekhnolohiy u profesiyniy pidhotovtsi maybutnikh ekonomistiv: monohrafiya* [System of application of information technologies in professional training of future economists]. In S. Sysoyeva, (Ed.). Kremenchuk: PP Shcherbatykh [in Ukrainian].

Sadovskyy, V. M. red., (1969). *Yssledovannya obshchey teoryy system* [Studies of general systems theory]. In V. Sadovskyy, (Ed.). Moskva: Prohress [in Russian].

Shabanova, YU. O. (2014). *Systemnyi pidkhid u vyshchiiy shkoli: pidruchnyk dlya studentiv mahistratury* [System approach in higher school: a textbook for graduate students]. Donetsk: NHU [in Ukrainian].

Spytsnadel', V. N. (2000). *Osnovy systemnoho analiza: uchebnoe posobye* [Fundamentals of system analysis: a textbook]. SPb.: Byznys-pressa [in Russian].

Yl'yna, T. A. (1972). *Strukturno-systemnyy pokhod k orhanyzatsyy obuchenyya* [Structural-system approach to the organization of training.]. Moskva: Znanye [in Russian].

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто особливості системного підходу до проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Зазначено, що системний підхід визначає провідні системні характеристики компетентності, професійної підготовки, інформаційно-комунікаційних технологій. Охарактеризовано системні об'єкти, що підлягають вивченню й експериментальній перевірці: професійна підготовка майбутніх викладачів іноземних мов у ЗВО як система; комунікативна компетентність як системний об'єкт; інформаційно-комунікаційні технології як системне явище і процес; модель і технологія формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів. Представлено системні характеристики формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Наголошено на значущості системного підходу до проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов. Визначено, що існування комунікативних

зв'язків між компонентами системи і компонентами зовнішнього середовища відноситься до двох основних структурних зв'язків системи (підпорядкованості й узгодженості). Підпорядкованість передбачає існування домінуючого, головного складника системи, що є визначальним у функціонуванні й розвитку системного об'єкта. Визначено, що таким головним складником у системі формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів виступають інформаційно-комунікаційні технології. Зв'язок узгодженості, натомість, передбачає рівноцінність компонентів системи; у нашому дослідженні такими виступають, по-перше, компоненти комунікативної компетентності майбутніх викладачів; по-друге, компоненти моделі / технології формування означеної компетентності засобами інформаційно-комунікаційних технологій. На засадах системного підходу окреслено авторське формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов як складну динамічну відкриту систему, що має ознаки матеріальної й абстрактної водночас. Ці системні характеристики уможливають проектування моделі та технології формування означеної компетентності з сукупності взаємопов'язаних складників, що забезпечують ефективність упровадження названих моделі і технології.

Ключові слова: системний підхід, комунікативна компетентність, майбутні викладачі іноземних мов, засоби інформаційно-комунікаційних технологій.

УДК 373.5.016:[81'243:811.161.1]

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-250-259

SPECIFICITY OF APPLICATION OF INTERACTIVE METHODS AT RUSSIAN LESSONS AS A FOREIGN LANGUAGE

СПЕЦИФІКА ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НА УРОКАХ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Kateryna HOSTRA,
Assistant

Катерина ГОСТРА,
асистент

gostra555@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-2266-492X>

*Kryvyi Rih State Pedagogical
University,
✉ 54 Gagarin-Prospekt,
Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region,
50086, Ukraine*

*Криворізький державний
педагогічний університет
✉ просп. Гагаріна, 54,
м. Кривий Ріг, 50086, Україна*

Original manuscript received: September 27, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The article is devoted to the problem of using interactive teaching methods at lessons of Russian as a foreign language. It is established that these methods are effective due to their practical orientation, so they are often used in the process of learning foreign languages. It is determined that interactive methods are based on the interaction of students aimed at developing their communication skills, involve the development of the ability to communicate in a foreign language with each other in various communicative situations, which has a positive effect on improving foreign language proficiency and personal qualities. students. Based on the definition of the principles of interactive learning (dialogic interaction, cooperation and collaboration, active-role (game) and training organization of learning) identified and characterized the conditions for effective use of interactive methods (creating a comfortable atmosphere; use of appropriate training and age tasks; development of interesting meaningful tasks; involvement of game elements). It is established that the use of interactive methods contributes to the creation of a comfortable working atmosphere; formation of speech skills, testing of communication models: allows to create a situation of communication in a foreign language in real time; promotes the development of personal qualities of students (ability to work in a team, be responsible for the results of their own activities, etc.), allows to include each student in active activities. The disadvantages of using interactive methods in the learning process (time spent on training, the complexity of teacher feedback with each student) and ways to overcome them are identified. The method of using games in Russian as a foreign language lessons is described, examples of game tasks of different types (linguistic, lexical, role, linguistic, creative) are given. It is established that the inclusion of interactive methods can occur at any stage of the lesson. It is proved that the variety of methods of the interactive method, their focus on increasing students' interest, motivation for the subject being studied, makes this method appropriate and effective in the process of foreign language learning.

Key words: *teaching method, interactive teaching methods, game exercises, foreign language training, Russian language lesson as a foreign language.*

Вступ. Освіта сьогодення значно відрізняється від тієї, яка була ще десять років тому. Практична спрямованість, застосування знань, умінь, навичок, тобто формування компетентної особистості, – ось головні риси сучасної освітньої парадигми. У Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти (CEFR) наголошується, що вивчення мови має бути спрямованим на те, щоб учні мали змогу діяти в реальних життєвих ситуаціях, висловлювати власні думки та виконувати завдання різного характеру (CEFR, 2018). Про комунікативну та практичну спрямованість навчання йдеться і в навчальній програмі з іноземних мов для загальноосвітніх середніх закладів (Програма, 2017: 4). Тому педагог не просто передає знання, а допомагає і контролює процес набуття учнями необхідних для життя та особистісного росту компетенцій.

Безперечно, успіх оволодіння іноземною мовою значно залежить від вдалого вибору методики навчання іноземної мови та вміння вчителя використовувати ту чи іншу технологію (методи, прийоми, засоби) для виконання завдань. Вимогам практичної спрямованості відповідають інтерактивні методи, окрім цього, їх застосування допомагає саме учня зробити активним суб'єктом діяльності, а не суб'єктом отримання готової навчальної інформації.

Інтерактивні методи навчання стали предметом дослідження багатьох науковців, з-поміж них: О. Комар, Н. Наволокова, О. ІПометун, О. Попова, Г. Селевко, А. Хуторський та ін. У наукових розвідках визначається термін "інтерактивний метод" і його місце серед інших методів навчання, пропонуються приклади його практичного застосування. Так, психологічний аспект застосування інтерактивних методів у процесі навчання іноземної мови розглянуто в публікаціях Л. Бутузової, М. Зеленського та Д. Шмідт, Т. Білозерської (Бутузова, Зеленський, Шмідт, 2020; Білозерська, 2016). У дослідженнях схарактеризовано дидактичні ігри у вищій школі як інтерактивний метод освіти (Хорошайло, Яковенко, 2016), інтерактивні методи навчання української мови як іноземної (Кондратенко, 2019), інтерактивні методи в системі професійно орієнтованого навчання російської мови як іноземної (Дзюба, Масалова, 2019), інтерактивний урок російської мови як іноземної на короткострокових курсах (Баграмова, Васильєва, 2020). Проте спостерігається недостатність практичної розробленості цієї проблеми в царині методики російської мови як іноземної. Пошук ефективних шляхів активізації інтерактивних методів на уроках російської мови як іноземної в середній загальноосвітній школі зумовив актуальність теми дослідження.

Мета статті – схарактеризувати особливості використання інтерактивних методів на уроках російської мови як іноземної. Реалізація мети передбачає розв'язання таких завдань:

- на підґрунті вивчення наукової літератури визначити термін "інтерактивний метод навчання";
- виявити умови використання інтерактивних методів на уроках

іноземної мови;

- схарактеризувати переваги та недоліки інтерактивних методів;
- розробити інтерактивні завдання.

Методи та методики дослідження. У відповідності з метою були використані такі методи і методики дослідження: теоретико-методичний аналіз психолого-педагогічної та науково-методичної літератури; вивчення й аналітичне узагальнення сучасного досвіду; спостереження та порівняння.

Результати та дискусії. У психолого-педагогічній літературі поняття "інтерактивні методи" визначається як група сучасних методів, що ґрунтуються на інтеракціонізмі – концепції соціальної психології. У межах цієї концепції соціальна взаємодія людей тлумачиться як міжособистісна комунікація, найважливішою особливістю якої визнається здатність людини "прибирати роль іншого", уявляти, як її сприймає партнер по спілкуванню і відповідно інтерпретувати ситуацію та конструювати власні дії (Азімов, Щукін, 2009: 84). В основу інтерактивних методів покладено поняття "інтерактивність", яке М. ІПентиліук пояснює так: текстово-дискурсивна категорія, представлена суб'єкто-об'єктно-суб'єктною взаємодією адресанта й адресата на підставі знакового континууму тексту, інтенцій, стратегій, тактик комунікації та програми адресованості повідомлення тексту (Пентиліук, 2016: 68). На переконання Е. Вненк, основним, що відрізняє інтерактивний метод від інших, є те, що, вивчаючи будь-яку іноземну мову, потрібно взаємодіяти, знаходитися в режимі бесіди, діалогу. Цей метод, як указує дослідниця, орієнтований на взаємодію не просто вчителя із дітьми, а на взаємодію учнів між собою. У контексті зміни освітньої парадигми актуальність методу підвищується, тому що змінюється місце вчителя на уроці: педагог має бути тьютором, фасилітатором. Інтерактивне навчання, на думку Е. Вненк, – це спосіб пізнання, що відбувається у формах спільної діяльності викладача та учнів: усі взаємодіють, обмінюються інформацією, разом вирішують проблеми, моделюють ситуації, оцінюють дії один одного та свою власну поведінку (Вненк, 2014: 1).

Дослідники (наприклад, О. С. Хорошайло та Ю. Л. Яковенко) визначають основні принципи інтерактивного навчання:

- діалогічної взаємодії;
- кооперації й співробітництва;
- активно-рольової (ігрової) і тренінгової організації навчання

(див.: Хорошайло, Яковенко, 2016: 172).

Логіка дослідження потребує виділення умов ефективного використання інтерактивного методу, що відповідали б меті, завданням і принципам інтерактивного навчання іноземних мов. На нашу думку, такими умовами є:

- 1) створення комфортної атмосфери, що сприяє взаємодії між учнями та між учнями та вчителем;
- 2) використання посильних для учнів завдань, що відповідають їх віковим особливостям і ґрунтуються на знайомому або частково знайомому матеріалі;

- 3) розробка цікавих змістовних завдань;
- 4) залучення елементів гри.

Як і будь-який метод навчання, інтерактивний метод має свої переваги та недоліки. Погодимось з дослідниками (Л. Бутузова, М. Зеленський, Д. Шмідт), які вбачають такі недоліки інтерактивних методів навчання, як-от: 1) складність отримання негайного зворотного зв'язку з боку вчителя; 2) витрачання багато часу на підготовку; 3) можливі ускладнення переключення уваги учнів з мимовільної на довільну за умови застосування месенджерів як інструмента для рефлексії під час занять із іноземної мови (Бутузова, Зеленський, Шмідт, 2020: 351). Перевагами інтерактивного методу є такі: 1) доступність матеріалів за місцем і часом; 2) можливість навчатися спільно, взаємодіяти; 3) працювати в групі та бути відповідальним за загальний результат; 4) високий ступінь продуктивності запам'ятовування виучуваного матеріалу (Бутузова, Зеленський, Шмідт, 2020: 351).

У методичній літературі звертається увага на розвивавальний потенціал інтерактивних методів. І. Антонян і Н. Попович наголошують, що інтерактивне навчання спілкування іноземною мовою створює сукупний ефект, тобто на тлі програмного засвоєння знань також формуються:

- 1) уміння співпрацювати, пізнавальні можливості суб'єктів навчання, зокрема в здобуванні, аналізі й застосуванні інформації, отриманої з різних джерел;
- 2) комунікативна компетентність, здатність перенесення отриманих знань, умінь, навичок і способів діяльності в різні сфери життя;
- 3) толерантність, що характеризується сприйняттям інших людей і забезпечує повноту та адекватність спілкування в різних ситуаціях (Антонян, Попович, 2019: 117).

На нашу думку, переваги інтерактивного методу зумовлено комунікативною природою іншомовного навчання, тому його застосування на уроках російської мови як іноземної сприяє:

- 1) створенню комфортної робочої атмосфери;
- 2) створенню реальної ситуації спілкування;
- 3) розвитку мовленнєвих і комунікативних умінь і навичок;
- 4) розвитку особистісних якостей учнів (уміння працювати в команді, нести відповідальність за результат власної діяльності тощо);
- 5) залученню до активної діяльності кожного учня.

Зважаючи на недоліки, впевнені, що їх негативний вплив можна мінімізувати:

- 1) часові витрати: розробивши моделі вправ, а також як дидактичний матеріал використовувати тексти творів зарубіжної літератури, які вивчаються в школі, що дозволить зекономити час;
- 2) складність зворотного зв'язку з кожним учнем можна вирішити шляхом коротких записів у зошитах після кожної вправи (наприклад, щоб учні одним реченням записували свої враження після кожної

вправи або ж озвучували одним словом).

До кінця не розв'язаним у науковій літературі, але активно обговорюваним залишається класифікація інтерактивних методів. Наприклад, у дослідженні Г. Нарикової запропоновано класифікувати інтерактивні методи в залежності від головної функції в процесі педагогічної взаємодії:

1) методи створення сприятливої атмосфери спілкування (основа – «комунікативна атака»);

2) методи обміну діяльністю (групова та індивідуальна робота);

3) методи творчо-розумові, що мобілізують творчі можливості учнів і стимулюють їх активну розумову діяльність;

4) методи смислово-творчі, головною функцією яких є створення в учнів індивідуального смислу виучуваної проблеми (теми) та обмін думками;

5) методи рефлексивної діяльності, спрямовані на оцінку ефективності взаємодії, що відбулася;

6) інтерактивні ігри, які є інтегрованими методами, що об'єднали всі функції активних педагогічних методів (Нарикова, 2018: 137).

Інтерактивні методи також класифікують у залежності від способу організації навчально-пізнавальної діяльності:

1) групові (фронтальні), що передбачають групове навчання. Усі учні (студенти) працюють разом чи індивідуально над одним завданням із наступним контролем результатів;

2) колективно-кооперативні, що передбачають організацію навчання в малих групах, об'єднаних спільною навчальною метою (наприклад, метод співпраці в малих групах). Таке навчання відкриває для суб'єктів навчання можливості співпраці зі своїми однолітками, дозволяє реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню високих результатів засвоєння знань і формування вмінь (Антонян, Попович, 2019: 114-115).

У зв'язку з тим, що інтерактивні методи навчання передбачають безпосередню взаємодію учнів між собою, на таких уроках часто використовуються групові форми роботи, тому їм відводиться особливе місце.

Одним із використовуваних інтерактивних методів є ігровий метод, який ґрунтується на ігровій взаємодії учнів за допомогою мови, що вивчається. Гра є складним та одночасно захоплюючим заняттям, вона вимагає великої концентрації уваги, тренує пам'ять, розвиває мовлення (Кондратенко, 2019: 48). Н. Федотова виділяє такі особливості інтерактивних ігор, як-от: активізують мовну діяльність разом із іншими видами діяльності (спів, театралізація, малювання тощо); розвивають відчуття мови та свідоме використання норм мови в процесі навчання; пам'ять, логічне, художнє, асоціативне мислення, когнітивні уміння та творчі здібності; дозволяють створити позитивну емоційну атмосферу та природній комунікативний контекст (Федотова, 2013). Проте, як слушно вказує О. Чернищенко, ігрові прийоми не є універсальними, без інших прийомів і методів та без необхідної підготовки вчителя вони не будуть

ефективними. Якщо адекватно використовувати їх разом із традиційними, то вони можуть і повинні усунути або хоча б зменшити складності в оволодінні російською мовою як іноземною (Чернышенко, 2016: 139).

Задля ефективного використання ігрових методик важливо окреслити вихідні категорії, на яких ґрунтується їх активність. Поділяємо точку зору О. Дзюби та О. Массалової, які до основних принципів використання ігор відносять такі:

1) систематичність (використання ігрових завдань протягом всього навчання з метою повторення лексичного та граматичного матеріалу);

2) тематична відповідність (зміст гри має бути співвіднесений із матеріалом, що вивчається);

3) свідомість і активність (навчання – це двосторонній процес, під час якого використовується індивідуальна, групова, колективна робота);

4) спрямованість на креативність (необхідна реалізація творчого підходу до ігрової діяльності з боку кожного учасника навчальної комунікації) (Дзюба, Массалова, 2019: 49).

Відповідно до мети, з якою застосовують ігри на уроці, виділяють такі їх різновиди:

1) лінгвістичні (формування та розвиток мовної компетенції);

2) рольові ігри (розвиток комунікативної компетентності; завдання з комунікативними ситуаціями);

3) ігри з лінгвокраїнознавчою та лінгвокультурною складовою (розвиток лінгвокультурної компетенції);

4) "креативні ігри", ігри-проекти (розвиток креативності) (Дзюба, Массалова, 2019: 49).

Коротко схарактеризуємо технологію застосування інтерактивних методів на уроках російської мови як іноземної. Зауважимо, що включення інтерактивних методів може відбуватися на будь-якому етапі уроку, наведемо деякі приклади. Тема уроку "Іменник". Добираємо до цього уроку такий епіграф: "Имя существительное – это как бы дирижер грамматического оркестра. За ним зорко следят оркестранты – зависимые слова и уподобляются ему по форме, согласуются с ним" (В. Г. Ветвицкий).

На етапі мотивації навчальної діяльності можна виконати таке завдання:

I. Робота з епіграфом.

Прочитайте епіграф к уроку.

II. Предтекстовий етап роботи з текстом.

Ответьте на вопросы:

1. Знакомо ли Вам данное высказывание?

2. Все ли слова понятны в этом высказывании?

III. Текстовий етап.

Обсудите в парах, как вы понимаете это высказывание, согласны с ним или нет. Помните, что существует этикетные правила ведения

діалога (не перебивать, уважливо слухать и т.д.).

IV. Ігри з лінгвокраїнознавчою та лінгвокультурною складовою (розвиток лінгвокультурної компетенції).

Гра "Ми із твору". Завдання: діти отримують картки, на яких зображені відомі герої казок, а на інших – написані цитати, в яких говориться про цих героїв, дітям необхідно з'єднати малюнок і текст.

Гра "Справи домашні". Завдання: на картках зображені об'єкти та предмети побуту, страви, а на інших є їх опис, рецепти страв. Необхідно їх з'єднати.

Гра "Відомі люди". Завдання: на картках зображено історичну постать, відому людину, а на іншій – її опис, необхідно їх з'єднати.

V. Креативні ігри. Їх мета – розвиток лінгвокреативних навичок.

Гра "Театр". Розіграти (інсценізувати) уривок із твору, що вивчається на уроках зарубіжної літератури (наприклад, казки О. С. Пушкіна, "Том Соєр" М. Твена тощо).

Гра "Круглий стіл ООН". (Тема може бути будь-яка, наприклад, "Підтримання миру на Землі".) Заздалегідь озвучуємо дітям завдання: подумати та сформулювати основні шляхи підтримання миру. Напередодні гри обираємо голову, який веде засідання. Учитель виконує роль модератора.

Гра "Дебати". Передусім вибираємо тему: "Вторинна переробка сміття". Заздалегідь об'єднуємо дітей у дві команди, методом жеребкування визначаємо команду, яка виступає "за" і яка – "проти", озвучуємо тему та правила: 1) кожна команда доводить лише свою точку зору; 2) на виступ обмеження у часі – 1 хв.; 3) після виступу першої команди друга має три хвилини на обговорення та побудову своєї відповіді; 4) виступи мають бути обґрунтованими. Головні завдання гри – аргументовано спростувати докази іншої команди, переконати суддів у власній точці зору.

Можна також використовувати ігри, мета яких – розробка різних правил, як-от: поведінки, ведення діалогу, відвідування театру, кінотеатру, поведіння на уроці тощо. Разом із учнями розробляємо правила, обговорюємо, оформлюємо їх, готуємо до них презентації.

Висновки. Під час дослідження були отримані такі результати: 1) визначено, що сутність інтерактивного методу полягає в навчанні іноземної мови в взаємодії, засобами бесіди, діалогу; 2) встановлено умови використання інтерактивних методів (створення комфортної атмосфери; використання відповідних до рівня підготовки та віку учнів завдань; розробка цікавих змістовних завдань; залучення елементів гри); 3) виділено переваги (створення комфортної атмосфери на занятті, створення реальної ситуації спілкування, розвиток мовленнєвих і комунікативних умінь і навичок, розвиток особистісних якостей учнів, можливість залучити до активної діяльності кожного учня) та недоліки (часові витрати на підготовку, складність зворотного зв'язку учителя з кожним учнем), які, на нашу думку, можна подолати запобіжними заходами. Розглянуто методику використання ігор на уроках російської

мови як іноземної, наведено приклади ігрових завдань різного типу (лінгвістичні, лексичні, рольові, лінгвокраїнознавчі, креативні).

Упевнені, що різноманітність прийомів інтерактивних методів, їх спрямованість на підвищення в учнів інтересу, мотивації до предмета, що вивчається, робить їх доцільними та ефективними в процесі іншомовного навчання.

Перспективним напрямом дослідження вважаємо розробку системи інтерактивних вправ на основі лінгвокультурологічної інформації для певного класу.

Література

Антонян І. М., Попович Н. Г. Використання інтерактивних методів навчання при викладанні іноземних мов у закладах вищої освіти // Лінгвістика. – 2019. – № 1. – С. 108–117.

Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – Москва: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

Баграмова Н. В., Васильева А. В. Интерактивный урок как макроединица обучения русскому языку как иностранному на краткосрочных курсах // Филологический класс. – 2020. – № 1. – С. 173–183. DOI 10.26170/FK20-01-17.

Білозерська Т. В. Поділ на групи як ефективний елемент інтерактивних методів навчання іноземній мові // Філологічні науки. – 2016. – Книга 2. – С. 101–105.

Бутузова Л. П., Зеленський М. В., Шмідт Д. П. Психологічні особливості застосування інтерактивних методів навчання іноземній мові в загальноосвітній школі // The 5th International scientific and practical conference "Scientific achievements of modern society" (January 8–10, 2020) Cognum Publishing House, Liverpool, United Kingdom. – 2020. – С. 343–354.

Венк Э. Интерактивные методы обучения на уроках русского языка и литературы // Мова. – 2014. – № 21. – С. 237–241.

Дзюба Е. В., Массалова А. Э. Игровые интерактивные технологии на уроках РКИ в системе профессионального ориентированного обучения // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 2. – С. 45–65. DOI 10.26170/ro19-02-05

Кондратенко Н. В. Інтерактивні методи навчання українській мові як іноземній // Актуальні проблеми сучасної освіти та науки в контексті євроінтеграційного поступу: Матеріали V міжнародної науково-практичної конференції (Луцьк, 23-24 травня). – 2019. – С. 46-50.

Нарыкова Г. В. Интерактивные методы обучения на уроках русского языка // Символ науки. – 2018. – № 5. – С. 135–139.

Пентиліук М. І. Словник-довідник з української лінгводидактики / М. І. Пентиліук, О. М. Горошкіна, Л. О. Попова, А. В. Нікітіна, Н. В. Мордовцева / за заг. ред. проф. М. Пентиліук. – 2-ге вид., доповн. та переробл. – Харків: Вид. група "Основа", 2016. – 172 с.

Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою (початок вивчення з 1 класу). Російська мова. 5-9 класи (2017) [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>. (дата звернення: 27.06.2020).

Федотова Н. Л. Методика преподавания русского языка как иностранного. Практический курс. – Москва: ООО Центр "Златоуст", 2013. – 220 с.

Хоршайло О. С., Яковенко Ю. Л. Використання дидактичних ігор у вищій школі як інтерактивного методу едукції // Наукові записки Бердянського

педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – 2016. – Вип. 3. – Бердянськ: БДПУ. – С. 170–175.

Чернышенко О. В. Игровые приемы как лингвистическое средство при обучении русскому языку как иностранному // Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 6. – С. 135–139.

CEFR. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with new Descriptors, 2018. – 235 p.

References

Antonyan, Y. M., Popovych, N. G. (2019) Vy`kory`stannya interakty`vny`x metodiv navchannya pry`vy`kladanni inozemny`x mov u zakladax vy`shhoyi osvity` [The use of interactive teaching methods in teaching foreign languages in higher education institutions], *Lingvisty`ka*, 1, 108-117 [In Ukrainian].

Azimov, Je. G., Shhukin, A. N. (2009) *Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatiy (teorija i praktika obuchenija jazykam)* [New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages)]. M.: Izdatel'stvo IKAR. p. 448 [In Russian].

Bagramova, N. V., Vasilieva, A.V. (2020) Interactive lessons as a macro-unit of teaching Russian as a foreign language in short-term courses, *Philological class*, 25, 173-183 [In English]. DOI 10.26170/FK20-01-17.

Bilozers`ka, T. V. (2016) Podil na grupy` yak efekty`vny`j element interakty`vny`x metodiv navchannya inozemnij movi [Division into groups as an effective element of interactive methods of teaching a foreign language], *Filologichni nauky`*, 2, 101-105 [In Ukrainian].

Butuzova, L. P., Zelens`ky`j, M. V., Shmidt, D. P. (2020) *Psy`xologichni osoby`lvosti zastosuvannya interakty`vny`x metodiv nachannya inozemnij movi v zagal`noosvitnij shkoli* [Psychological features of the use of interactive methods of learning a foreign language in secondary school]. The 5th International scientific and practical conference "Scientific achievements of modern society" (January 8-10, 2020) Cognum Publishing House, Liverpool, United Kingdom, 343-354. [In Russian]

Wnek, E. (2014). Interactive teaching methods for the teaching Russian language and literature, *Mova*, 21, 237-241 [In Russian, abstract in English].

Dziuba, E. V., Massalova, A. E. (2019). Game and interactive technologies at the lessons of Russian as a foreign language in a college, *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, 2, 45-65 [In Russian, abstract in English]. DOI 10.26170/po19-02-05

Kondratenko, N. V. (2019) *Interakty`vni metody` navchannya ukrayins`kij movi yak inozemnij* [Interactive methods of teaching Ukrainian as a foreign language], *Aktual`ni problemy` suchasnomyi osvity` ta nauky` v konteksti yevrointegracijnogo postupu: Materialy` V mizhnarodnoyi naukovo-prakty`chnoyi konferenciji* (Lucz`k, 23-24 travnya), 46-50 [In Ukrainian].

Narykova G. V. (2018) *Interaktivnye metody obuchenija na urokah russkogo jazyka* [Interactive teaching methods in Russian lessons], *Simvol nauki*, 5, 135-139 [In Russian].

Penty`lyuk, M. I. (2016) *Slovy`k-dovidny`k z ukrayins`koyi lingvody`dakty`ky` / M. I. Penty`lyuk, O. M. Goroshkina, L. O. Popova, A. V. Nikitina, N. V. Mordovceva / za zag. red. prof. M. Penty`lyuk. – 2-ge vy`d., dopovn. ta pererobl. – X. Vy`d. grupa «Osnova»*, 172 [In Ukrainian].

Programa dlya zagal`noosvitnix navchal`ny`x zakladiv z navchannyam ukrayins`koyu movoyu (pochatok vy`vchennya z 1 klasu). *Rosijs`ka mova. 5-9 klasy`* (2017) [Elektronny`j resurs]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>. (data obrashheny`ya: 27.06.2020) [In Ukrainian].

Fedotova N.L. (2013) Metodika prepodavanija russkogo jazyka kak inostrannogo. Prakticheskiy kurs. OOO Centr "Zlatoust", 220 [In Russian].

Khoroshailo, O. S., Yakovenko, Yu. L. (2016) Vy`kory`stannya dy`dakty`chny`x igor u vy`shhiy shkoli yak interakty`vnogo metodu edukaciyi [The use of didactic games in high school as an interactive method of education], Naukovi zapysky` Berdyans`kogo pedagogichnogo universy`tetu. Seriya: Pedagogichni nauky`, 3, Berdyans`k: BDPU, 170-175 [In Ukrainian].

Chernyshenko, O. V. (2016) Igrovye priemy kak lingvisticheskoe sredstvo pri obuchenii russkomu jazyku kak inostrannomu [Game techniques as a linguistic tool in teaching Russian as a foreign language], Kazanskiy pedagogicheskij zhurnal, 6, 35-139 [In Ukrainian].

CEFR. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with new Descriptors (2018). 235 p. (In English)

АНОТАЦІЯ

Статтю присвячено висвітленню проблеми використання інтерактивних методів навчання на уроках російської мови як іноземної. Установлено, що ці методи є ефективними завдяки своїй практичній спрямованості, тому часто застосовуються в процесі навчання іноземних мов. Визначено, що інтерактивні методи будуються на взаємодії учнів, спрямовані на розвиток їхніх комунікативних умінь і навичок, передбачають формування умінь спілкуватися іноземною мовою в різноманітних комунікативних ситуаціях, що позитивно впливає як на підвищення рівня володіння іноземною мовою, так і на розвиток особистісних якостей учнів. На підґрунті визначення принципів інтерактивного навчання (діалогічної взаємодії, кооперації й співробітництва, активно-рольової (ігрової) і тренінгової організації навчання) виділено та схарактеризовано умови ефективного використання інтерактивних методів (створення комфортної атмосфери; використання відповідних до рівня підготовки та віку учнів завдань; розробка цікавих змістовних завдань; залучення елементів гри). Установлено, що використання інтерактивних методів сприяє створенню комфортної робочої атмосфери; формуванню мовленнєвих навичок, відпрацюванню моделей спілкування; дозволяє створити ситуацію спілкування іноземною мовою в реальному часі; сприяє розвитку особистісних якостей учнів (уміння працювати в команді, нести відповідальність за результат власної діяльності тощо); дозволяє залучити кожного учня до активної діяльності. Визначено недоліки використання інтерактивних методів у процесі навчання (часові витрати на підготовку, складність зворотного зв'язку учителя з кожним учнем) та шляхи їх подолання. Описано методику використання ігор на уроках російської мови як іноземної, наведено приклади ігрових завдань різного типу (лінгвістичні, лексичні, рольові, лінгвокраїнознавчі, креативні). Установлено, що включення інтерактивних методів може відбуватися на будь-якому етапі уроку. Доведено, що різноманітність прийомів інтерактивного методу, їх спрямованість на підвищення в учнів інтересу, мотивації до предмету, що вивчається, робить цей метод доцільним та ефективним у процесі іншомовного навчання.

Ключові слова: метод навчання, інтерактивні методи навчання, ігрові вправи, іншомовне навчання, урок російської мови як іноземної.

УДК 911:656:502.51

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-260-269

FORMATION OF ECOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS DURING STUDY THE DISCIPLINE "GEOGRAPHY OF NAVIGATION"

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ГЕОГРАФІЯ СУДНОПЛАВСТВА»

Viktoriia DOBROVOLSKA,
Candidate of Historical Sciences,
Associate Professor

Вікторія ДОБРОВОЛЬСЬКА,
кандидат історичних наук, доцент

<https://orcid.org/0000-0002-5262-7425>

viado@ukr.net

Svitlana MISIEVYCH,
Assistant

Світлана МІССВИЧ,
асистент

sv.misevich@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1051-4908>

Kherson State Maritime Academy

Херсонська державна морська академія

✉ 20 Ushakova avenue, Kherson,
Ukraine, 73000

✉ проспект Ушакова 20,
м. Херсон, Україна, 73000

Original manuscript received: September 27, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The essence and directions of formation of ecological competence during the teaching of the discipline "Geography of Shipping" in the context of training future specialists of river and sea transport at the Kherson State Maritime Academy are revealed.

The article considers the problem of formation of ecological competence, which is a component of ecological culture and an important priority in the training of modern specialists. The authors came to the conclusion that a unified approach to the definition of "environmental competence" and its components in modern science does not exist, so analyzed different approaches to the interpretation of this concept among scientists. The training of future specialists in river and sea transport at the Kherson State Maritime Academy is focused on the fact that they are and will be direct participants in the interaction with the environment. Therefore, the formation of environmentally safe development and safety of navigation is one of the key aspects in the structure of the content of vocational maritime education.

The authors emphasize that the training course "Geography of Navigation", which is taught to future navigators, occupies one of the key positions in the formation of environmental competence of future professionals in water transport. Training is carried out with a focus on the "Concept of Environmental Education of Ukraine", so the issue of human interaction and the oceans is cross-cutting in this course. In the process of studying the "Geography of Navigation" much attention is focused on the study of physical and geographical conditions of continents and oceans as integral natural systems.

It is indicated that during the teaching of "Geography of Navigation" interactive

teaching methods are actively used, much attention is paid to teamwork and the formation of skills to actively use the conceptual and terminological apparatus. It is proved that one of the most effective means of intensifying learning and mental development of young people is to pose a problem. The study emphasizes that environmental competence should be an important priority in the training of modern specialists in river and sea transport.

Key words: *ecological competence, ecological culture, higher education, competence approach, geography of navigation, river and sea transport specialists, competence.*

Вступ. Надзвичайний екологічний стан – такі реалії переживає сучасне людство. Погіршення екологічної ситуації відбувається одночасно у всьому світі, у тому числі й Україні. Сучасне постіндустріальне суспільство потребує, як і раніше, фахівця, який є професіоналом у своїй справі, здатний критично мислити, швидко і рішуче діяти в непередбачуваних ситуаціях, взаємодіяти в суспільстві. Але сьогодні виникла додаткова потреба в компетентних фахівцях, які розуміють природу та взаємодіють з нею. Формування екологічної культури в умовах консюмеризму – непросте завдання. Світ став настільки цинічним, що скоро все, що раніше було так важливо, стане зовсім непотрібним.

З метою вирішення зазначених проблем недостатньо лише дотримуватись законодавства з питань екологічної безпеки та протидії забрудненню навколишнього середовища, але й вирішувати питання екологізації освіти.

Виходячи з вищезазначеного, однією з сучасних тенденцій у вищій освіті постає проблема формування екологічної культури сучасного фахівця. Екологічна компетентність є складовою екологічної культури та важливим пріоритетом у підготовці сучасних фахівців.

Ще в минулому столітті педагогом В. Сухомлинським були закладені основи екологічного виховання підростаючого покоління. І сьогодні, як ніколи, ця проблема є досить актуальною.

Мета роботи – на основі теоретичних та емпіричних досліджень розкрити суть і шляхи формування екологічної компетентності з навчальної дисципліни «Географія судноплавства» у контексті підготовки майбутніх фахівців річкового та морського транспорту.

Питання екологічної освіти та проблеми формування екологічної компетентності знайшли відображення в дослідженнях вітчизняних науковців: І. Мунасіпова-Мотяш, О. Джам, С. Толочко, Т. Андрущенко, О. Лободинська, Г. Найдьонова, О. Байрамова тощо.

Методи та методики дослідження. З метою вирішення визначених проблем у ході нашого дослідження було використано низку емпіричних та теоретичних загальнонаукових методів, а саме: аналіз і синтез, індукція та дедукція, логічний метод, метод системного аналізу, а також узагальнення педагогічного досвіду з викладання дисципліни «Географія судноплавства» для майбутніх фахівців річкового та

морського транспорту.

Результати та дискусії. Сучасна вища освіта орієнтована на компетентнісний підхід. У Законі України «Про вищу освіту» поняття «вищої освіти» трактується як «сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти», що і становить собою зміст компетентності.

У структурі компетентності сучасного фахівця в контексті емоційно-ціннісних складників одну з провідних позицій займає екологічна компетентність. Як зазначає дослідниця Т. Андрущенко, сучасна освітня сфера повинна взяти відповідальність за виховання сучасної молоді з новим типом екологічної культури, у пріоритеті якої формування еко-моральних цінностей таких, як гуманізм, миролюбство, природоощадливість, моральне та естетичне ставлення до навколишнього середовища (Андрущенко, 2016:216).

Уніфікованого підходу до трактування поняття «екологічної компетентності» та її компонентів у сучасній науці не існує. Спробуємо проаналізувати різноманітні підходи до визначення поняття сучасними науковцями-дослідниками.

Екологічну компетентність як показник якості екологічної освіти та складову життєвої компетентності позиціонує у свої дослідженнях О. Джам, наголошуючи на тому, що змістовне наповнення екологічної компетентності і її значення в структурі життєвої компетентності обумовлені історично, починаючи від первісного суспільства (Джам, 2016:103).

Основні показники сформованості екологічної компетентності у процесі підготовки майбутніх фахівців з вищою освітою розкривають у своєму дослідженні С. Толочко і А. Шкодин, що проявляються в стійкості інтересів до екологічних питань, міцності екологічних знань, ступені сформованості умінь творчо вирішувати навчальні екологічні завдання, наявності досвіду у вирішенні практичних справ із поліпшення і збереження стану навколишнього середовища (Толочко, 2017:168).

Екологічну компетентність як здатність фахівця гармонійно взаємодіяти з природним довкіллям та соціумом у всіх сферах власної життєдіяльності, а також складову інтегральної компетентності майбутнього фахівця, екологічну активність студентів у своєму дослідженні обґрунтували О. Лободинська та І. Магазинщикова (Лободинська, 2018).

Погоджуємось з думкою дослідниці Н. Філяніної, яка позиціонує екологічну компетентність як загальну компетентність, що водночас охоплює низку специфічних компетентностей, спрямованих на розв'язання особливих і часом нестандартних завдань. Вона наголошує, що невід'ємною характеристикою екологічної компетентності є ніщо інше, як критичне мислення, формування якого в поєднанні з творчістю становить основу компетентнісного підходу в освіті (Філяніна, 2015).

Екологічну компетентність як здатність особистості в конкретних екологічних ситуаціях актуалізувати набуті знання та досвід ціннісного ставлення до природи з метою прийняття природодоцільних рішень, відповідальності за них, а також пропагування своєї суспільно значущої екологічної позиції розглядають у своїх дослідженнях Г. Найдьонова та Я. Фурдуй (Найдьонова, 2018).

Згадана компетентність дає змогу сучасній особистості відповідально вирішувати життєві ситуації, підпорядковуючи задоволення своїх потреб принципам сталого розвитку суспільства, як наголошує І. Мунасіпова-Мотяш (Мунасіпова-Мотяш, 2016)

Дослідник О. Джам визначає, що «екологічна компетентність залишається складовою життєвої, набуваючи соціальних ознак: по-перше, вона пов'язана з можливостями задоволення матеріальних, духовних потреб людини; по-друге, із зростанням відповідальності за екологічні наслідки дій і вчинків перед іншими людьми, наступними поколіннями» (Джам, 2016)

У проєктуванні змісту освіти фахівців річкового та морського транспорту закладена система взаємодії пріоритетних напрямків у розвитку освіти та тенденції розвитку морської справи у світі. Визначені пріоритетні напрямки зазначені не лише з нормативно-правових документів Міністерства освіти і науки України, а й Міжнародної морської організації, що є спеціалізованою установою ООН. Діяльність Міжнародної морської організації спрямована на прийняття норм (стандартів) та забезпечення безпеки на морі, запобігання забрудненню довкілля з суден.

Виходячи з цього, представники морської галузі, тобто майбутні фахівці річкового та морського транспорту, є безпосередніми учасниками взаємодії з навколишнім середовищем. Забезпечення безпеки мореплавання – один з ключових пріоритетів у структурі змісту професійної морської освіти. Формування екологічної культури – провідний пріоритет у формуванні компетентного фахівця річкового та морського транспорту.

При реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі у вищій школі та дотриманні міжпредметних зв'язків навчальна дисципліна «Географія судноплавства» займає одну із ключових позицій у формуванні екологічної компетентності майбутнього фахівця річкового та морського транспорту.

Підготовка фахівців річкового та морського транспорту здійснюється з урахуванням «Концепції екологічної освіти України» (2001 р.), в якій одним з провідних завдань освіти та виховання є формування всебічно розвиненої особистості, невід'ємною складовою якої є екологічний світогляд (Концепція екологічної освіти України, 2001).

Головна мета екологічної освіти полягає в різнобічній підготовці студентської молоді, яка зможе вирішувати екологічні проблеми на основі наукових знань процесів розвитку біосфери, здорового глузду та

набутого досвіду (Концепція екологічної освіти України, 2001). Ми погоджуємося з думкою дослідниці О. Байрамової, що глибоким опануванням екологічними знаннями, формуванням відповідного мислення, свідомості та культури мають бути охоплені всі здобувачів закладів вищої освіти морського профілю (Байрамова, 2017:45).

Навчальний курс «Географія судноплавства», що викладається у Херсонській державній морській академії, спрямований головним чином на вивчення природних умов Світового океану та його частин: океанів (Тихого, Атлантичного, Індійського, Північного Льодовитого та Південного), морів, заток та проток, а також способів їх використання як доступних і економічно вигідних морських шляхів.

Екологічно безпечний розвиток має бути методологічною основою екологічної освіти згідно з міжнародними вимогами. Саме тому питання взаємодії людини і Світового океану є наскрізним у зазначеному курсі. Людина зацікавлена в океані і має до нього сталий інтерес, що складається з економічної, екологічної й морально-етичної складових. Усі держави, у тому числі й Україна, зацікавлені в збереженні здатності океану залишатися джерелом продовольства, служити джерелом прибутку, забезпечувати здатність морського транспорту бути невід'ємною частиною світової транспортної системи та ін. (Щипцов,2019:9).

Ці проблеми знайшли відображення в основних положеннях «Переглянутої дорожньої карти для Десятиліття Організації Об'єднаних Націй, присвяченого науці про океан в інтересах сталого розвитку» (2021-2030 р.), яке проголошене резолюцією (A/RES/72/73) Генеральної Асамблеї ООН (Париж, 18 червня 2018 р.) (Переглянута дорожня карта для Десятиліття Організації Об'єднаних Націй, 2018).

На лекційних і практичних заняттях відбувається активне обговорення соціально значимих результатів, досягнення яких буде сприяти проведенню «Десятиліття». Наприклад, одним із запланованих результатів є чистота океану як наслідок виявлення джерел забруднення, визначення та зниження її рівня, звільнення океану від забруднювачів.

Загальновідомо, що одними з причин забруднення морського середовища є судноплавство і морська діяльність. Вивчивши курс, здобувачі отримують змогу аналізувати вплив суспільства на природні умови. Так, обговорюючи актуальність цього питання, майбутні фахівці річкового і морського транспорту готують виступи за певною тематикою: «Роль Конвенції ООН з морського права щодо захисту і збереження морського середовища»; «Конвенція МАРПОЛ 73/78/97: загальні положення»; «Профілактичні дії щодо запобігання деградації морського середовища»; «Напрями діяльності України як члена Міжнародної морської організації»; «Роль Конвенції МАРПОЛ 73/78/97 у вирішенні питання забруднення навколишнього середовища».

Під час викладання «Географії судноплавства» активно використовуються інтерактивні методи навчання такі, як «мозковий штурм», проблемно-пошуковий метод, метод проєктів, публічний виступ, робота в малих групах та ін.

Командна робота сприяє розвитку здібності особистості сприймати іншу, інколи протилежну точку зору та вирішувати конфлікти, що є дуже важливим для професійної діяльності майбутніх фахівців річкового і морського транспорту.

З метою розвитку навичок командної роботи доцільно в процесі навчання використовувати прийом «Творча лабораторія». Здобувачі отримують низку завдань:

1. Розробити програму заходів щодо запобігання виснаженню ресурсів Світового океану.

2. Розробити план дій вирішення проблеми забруднення морського середовища з наземних джерел.

3. Скласти схему змін у міжнародних і національних правилах (за останні 10 років) щодо захисту морського середовища.

Як вже зазначалося, актуальним питанням є виховання сучасної молоді з новим типом екологічної культури. Розвиток новітніх технологій і цифрова революція значним чином змінили науку про океан, здобутки якої повинні бути використані з метою поширення даних та інформації.

Як зазначають науковці О. А. Щипцов і О. О. Щипцов, наявність доступу до інформації про океан, розширення взаємодії між освітньо-науковим співтовариством і суб'єктами суспільного життя, фахівцями річкового та морського транспорту, а також здійснення ініціативи «Знання про океан – право кожного», має стимулювати більш відповідальну й усвідомлену поведінку всіх громадян і зацікавлених сторін щодо океану та його ресурсів (Щипцов, 2019:11). А викладання дисципліни «Географія судноплавства» допомагає зробити крок уперед у процесі розвитку.

Більш глибоке розуміння сьогоденного і майбутнього стану океану є необхідною умовою для подальшого формування політики, спрямованої на стале господарське освоєння морського середовища і впровадження екосистемних підходів в управлінні. Таке розуміння дозволить підвищити ефективність морських перевезень, знизити збитки, яких завдають штормові пошкодження і затоплення прибережних міст, зберегти від деградації найважливіші морські екосистеми, а також підвищити ефективність прогнозування клімату (Щипцов, 2019:10).

Завдання та напрями екологічної освіти спрямовані на різнобічну підготовку майбутніх фахівців річкового і морського транспорту, які зможуть вирішувати екологічні проблеми на основі наукових знань з географії, логічного мислення та набутого досвіду.

У процесі вивчення «Географії судноплавства» значна увага зосереджена на засвоєнні фізико-географічних умов материків і океанів як цілісних природних систем. На практичних заняттях здобувачі обговорюють питання фізико-географічного районування Світового океану, ураховуючи провідні фактори і процеси; роблять висновок про активне використання даних природного районування Світового океану у навігації.

Упровадження компетентнісного підходу передбачає не тільки знати, але й вміти використовувати понятійно-термінологічний апарат. Це важливий етап роботи при вивченні географії судноплавства. Так, здобувачі аналізують зміст таких понять, як «океанічна пустеля», «географічна зональність», «фізико-географічні пояси», «природні райони», «океанічні фронти», «морські провінції Світового океану» та ін.

При вивченні поняття «океанічні пустелі» доцільно звернути увагу на особливості судноплавства в цих районах. З метою закріплення інформації здобувачам слід здійснити науковий пошук, результати якого представити у вигляді презентації або реферату. Орієнтовними темами є: «Опустелювання Світового океану як глобальна проблема», «Фізико-географічне районування Чорного моря», «Фізико-географічне районування Азовського моря».

Одним з найефективніших засобів активізації навчання та розумового розвитку молоді є постановка проблемного питання. У межах цього практичного завдання можна розглянути «Проблеми фізико-географічного районування Світового океану та шляхи їх подолання».

Навчальна дисципліна «Географія судноплавства» передбачає формування в майбутніх фахівців річкового та морського транспорту основ системного вивчення природи та розуміння зв'язків між людиною і природою. Як уже зазначалося, ознакою формування екологічної компетентності в процесі підготовки фахівців морського та річкового транспорту є зростання відповідальності за екологічні наслідки дій і вчинків перед іншими людьми, наступними поколіннями. Тому ву лекційному курсі розкриваються питання, присвячені сучасним екологічним проблемам Тихого, Атлантичного, Індійського, Північного Льодовитого та Південного океанів та шляхам їх подолання. З цією метою здобувачам вищої освіти доцільно, використовуючи навчальну літературу та географічні карти, з'ясувати джерела та райони найбільшого забруднення вод Світового океану.

Як зазначалося, ознакою сформованості екологічної компетентності є наявність умінь творчо вирішувати навчальні завдання з географії судноплавства, практичні справи із поліпшення і збереження стану навколишнього середовища. З метою розвитку таких умінь можна запропонувати такі проблемні завдання:

1. Велика тихоокеанська сміттєва пляма та способи вирішення цієї проблеми;

2. Екологічна ситуація Чорного моря та шляхи її вирішення.

3. Екологічна ситуація Азовського моря та шляхи її вирішення.

Курс «Географії судноплавства» закладає в студентів основи системного вивчення природи. Важливо реалізувати саме цілісний підхід до екологічної освіти. Безсумнівно, що в процесі навчання треба забезпечити не тільки набуття відповідних знань екологічних проблем, а й активне використання їх у професійній діяльності, повсякденному житті та навіть побуті. У зв'язку з цим процес екологічної освіти взагалі і впровадження екологічної компетентності зокрема має розумітися не

тільки як процес засвоєння певної системи екологічних знань, умінь і компетенцій, що становлять інструментальну основу навчально-пізнавальної діяльності молоді, але і як процес розвитку ціннісних орієнтацій особистості, формування екоморальних цінностей (Байрамова, 2017:46).

Висновки. Отже, важливою метою системи навчання і виховання майбутніх фахівців річкового та морського профілю є ґрунтовне опанування екологічними знаннями, що є складником змісту навчальної дисципліни «Географія судноплавства», формування екологічного мислення, свідомості та культури. Екологічно безпечний розвиток людства має бути фундаментальною основою екологічної освіти згідно з міжнародними вимогами. Забезпечення безпеки мореплавання, недопущення забруднення морського середовища – ключові пріоритети в структурі змісту професійної морської освіти. Екологічна компетентність є складником екологічної культури і має залишатися важливим пріоритетом у підготовці сучасних фахівців річкового та морського транспорту.

Література

Андрущенко Т. В. Ціннісна палітра європейського простору освіти (український вимір) / Т. В. Андрущенко // Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки. – 2016. – Вип. 4. – С. 107–113.

Байрамова О. В. Екологічна освіта в морських вищих навчальних закладах: теоретичний аспект / О. В. Байрамова. // Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences. – 2017. – С. 45–48.

Джам О. А. Екологічна компетентність як показник якості екологічної освіти та екологічної безпеки у системі принципів і стратегій сталого розвитку / О. А. Джам // Вісник ХНУ імені В.Н. Каразіна серія «Екологія», вип. 14 – 2016. – С. 102 – 105.

Концепція екологічної освіти України. Затверджена Рішенням Колегії МОН України № 13/6-19 від 20.12.01 [Електронний ресурс] // Міністерство освіти та науки України. – 2001. – Режим доступу до ресурсу: <http://consultant.parus.ua/?doc=01E1O32CC0>

Лободинська О. М. Роль екологічних практик у формуванні екологічної компетентності фахівця з вищою освітою / О. М. Лободинська, І. П. Магазинщикова // Науковий вісник НЛТУ України. – 2018. – Т. 28, № 2. – С. 167–171.

Мунасіпова-Мотяш І.А. Особливості екологічної компетентності та екологічних установок студентів різних спеціальностей / І. А. Мунасіпова-Мотяш // Актуальні проблеми психології. – Т.7, вип.42. – С.148–155.

Найдьонова Г. Г. Формування екологічної компетентності студентської молоді / Г. Г. Найдьонова, Я. О. Фурдуй // Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер. : Педагогічні науки. – 2018. – Вип. 161. – С. 124–129.

Переглянута дорожня карта для Десятиліття Організації Об'єднаних Націй, присвяченого науці про океан в інтересах сталого розвитку (ІОС/ЕС-ЛІ/2 Аппех 3 Париж, 18 червня 2018 р.) [Електронний ресурс]. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265141_rus

Толочко С.В. Формування екологічної компетентності студентів

агротехнічних спеціальностей ВНЗ / С. В. Толочко, А.В. Шкодин // Екологічні науки : науково-практичний журнал / Головний редактор О. І. Бондар. – К.: ДЕА, 2017.– № 18–19. – С. 165–172.

Філянїна Н. Екологічна література як гуманітарна відповідь на екологічні виклики / Н. Філянїна // Схід. – 2015. – № 4. – С. 85–90.

Щипцов О.А., Морські дослідження в Україні і світі. Наука про океан у наступному Десятилітті // О.А. Щипцов, О.О. Щипцов // Океанографічний журнал (Проблеми, методи та засоби досліджень Світового океану). – 2019. – №1. – С. 6–26.

References

Andrushhenko T. V. Cinnisna palitra yevropejs`kogo prostoru osvity` (ukrayins`ky`j vy`mir) / T. V. Andrushhenko // Naukovy`j chasopy`s nacional`nogo pedagogichnogo universy`tetu imeni M. P. Dragomanova. Seriya 12 : Psy`xologichni nauky`. – 2016. – Vy`p. 4. – S. 107–113.

Bajramova O. V. Ekologichna osvita v mors`ky`x vy`shhy`x navchal`ny`x zakladaх: teorety`chny`j aspekt / O. V. Bajramova. // Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences. – 2017. – S. 45–48.

Dzham O. A. Ekologichna kompetentnist` yak pokazny`k yakosti ekologichnoyi osvity` ta ekologichnoyi bezpeky` u sy`stemi pry`ncy`piv i strategij stalogo rozvy`tku / O. A. Dzham // Visny`k XNU imeni V.N. Karazina seriya «Ekologiya», vy`p. 14 – 2016. – S. 102 – 105.

Концепцїя екологічної освіти` України`. Затверджена Рішєнням Кольєгїї МОН України` # 13/6-19 vid 20.12.01 [Elektronny`j resurs] // Ministerstvo osvity` ta nauky` Ukrainy`. – 2001. – Rezhym`m dostupu do resursu: <http://consultant.parus.ua/?doc=01E1O32CC0>

Lobody`ns`ka O. M. Rol` ekologichny`x prakty`k u formuvanni ekologichnoyi kompetentnosti faxivcy`a z vy`shhoyu osvitoyu / O. M. Lobody`ns`ka, I. P. Magazy`nshhy`kova // Naukovy`j visny`k NLTU Ukrainy`. – 2018. – T. 28, # 2. – S. 167–171.

Munasy`pova-Motyash I.A. Osobly`vosti ekologichnoyi kompetentnosti ta ekologichny`x ustanovok studentiv rizny`x special`nostej / I. A. Munasy`pova-Motyash // Aktual`ni problemy` psy`xologiyi. – T.7, vy`p.42. – S.148–155.

Najd`onova G. G. Formuvannya ekologichnoyi kompetentnosti studentiv molodi / G. G. Najd`onova, Ya. O. Furduj // Naukovi zapysky` [Central`noukrayins`kogo derzhavnogo pedagogichnogo universy`tetu imeni Volody`my`ra Vy`nny`chenka]. Ser. : Pedagogichni nauky`. – 2018. – Vy`p. 161. – S. 124–129.

Pereglyanuta dorozhny`a karta dlya Desyaty`littya Organy`zaciyi Ob`yednany`x Nacij, pry`svyachenogo nauci pro okean v interesax stalogo rozvy`tku (IOC/EC-LI/2 Annex 3 Pary`zh, 18 chervnya 2018 r.) [Elektronny`j resurs]. – 2018. – Rezhym`m dostupu do resursu: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265141_rus

Tolochko S.V. Formuvannya ekologichnoyi kompetentnosti studentiv agrotexnichny`x special`nostej VNZ / S. V. Tolochko, A.V. Shkody`n // Ekologichni nauky` : naukovo-prakty`chny`j zhurnal / Golovny`j redaktor O. I. Bondar. – K.: DEA, 2017.– # 18–19. – S. 165–172.

Filyanina N. Ekologichna literatura yak гуманітарна відповідь на екологічні vy`kly`ky` / N. Filyanina // Sxid. – 2015. – # 4. – С. 85–90.

Shhy`pczov O.A., Mors`ki doslidzhennya v Ukraini i sviti. Nauka pro okean u nastupnomu Desyaty`litti // O.A. Shhy`pczov, O.O. Shhy`pczov // Okeanografichny`j zhurnal (Problemy`, metody` ta zasoby` doslidzhen` Svitovogo okeanu). – 2019. – #1. – S. 6–26.

АНОТАЦІЯ

Автори статті розкривають суть і напрями формування екологічної компетентності майбутніх фахівців річкового та морського транспорту під час засвоєння дисципліни «Географія судноплавства».

У статті розглядається проблема формування екологічної компетентності, яка є складником екологічної культури та важливим пріоритетом у підготовці сучасних фахівців. Автори дійшли висновку, що уніфікованого підходу до визначення поняття «екологічна компетентність» та її компонентів у сучасній науці не існує, тому проаналізовано різноманітні підходи до трактування цього поняття науковцями. Підготовка майбутніх фахівців річкового та морського транспорту в Херсонській державній морській академії орієнтована на те, що вони є і будуть безпосередніми учасниками взаємодії з навколишнім середовищем. Тому формування екологічно безпечного розвитку і безпеки мореплавання є одними з ключових аспектів у структурі змісту професійної морської освіти.

Автори наголошують, що навчальний курс «Географія судноплавства», що викладається для майбутніх судноводіїв, займає одну з ключових позицій у формуванні їх екологічної компетентності. Підготовка фахівців здійснюється з орієнтацією на «Концепцію екологічної освіти України», тому питання взаємодії людини і Світового океану є наскрізним у зазначеному курсі. У процесі вивчення «Географії судноплавства» значна увага зосереджена на вивченні фізико-географічних умов материків і океанів як цілісних природних систем.

Вказано, що під час вивчення «Географії судноплавства» активно використовуються інтерактивні методи навчання, значна увага приділяється проведенню командної роботи і формуванню вмінь активно використовувати понятійно-термінологічний апарат. Доведено, що одним з найефективніших засобів активізації навчання та розумового розвитку молоді є постановка проблемного питання. У дослідженні підкреслено, що екологічна компетентність має бути важливим пріоритетом у процесі підготовки сучасних фахівців річкового та морського транспорту.

Ключові слова: екологічна компетентність, екологічна культура, вища освіта, компетентнісний підхід, географія судноплавства, фахівці річкового та морського транспорту, компетентність.

УДК: 37.015.31:614:796.817–057.87(043.3)
DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-270-283

ANALYSIS OF THE RESULTS OF SCIENTIFIC RESEARCH ON THE STATE OF EDUCATION OF STUDENTS OF PHYSICAL CULTURE AND BASICS OF HEALTH IN THE PROCESS OF COMBAT HORTING TRAINING

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ВИХОВАНOSTI У СТУДЕНТІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА ОСНОВ ЗДОРОВ'Я В ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ БОЙОВИМ ХОРТИНГОМ

Eduard YEROMENKO,
Candidate of Pedagogical
Sciences, Associate Professor

Едуард ЄРЬОМЕНКО,
кандидат педагогічних наук,
професор

world.horting@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-8162-7539>

University of the State Fiscal
Service of Ukraine

Університет державної фіскальної
служби України

✉ 31 Universytetska St.,
Irpın, Kyiv region, 08201

✉ вул. Університетська, 31
м. Ірпін, Київська обл., 08201

Original manuscript received: September 27, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The article identifies scientific and pedagogical tools and content of physical education and basics of health of students in the process of combat horting, reveals guidelines for organizing the educational process of combat horting in higher education and the formation of a healthy lifestyle of student youth. Theoretical analysis of the problem of formation of a healthy way of life of students and conditions of application of improving physical exercises of combat horting is carried out. The implementation of the content of physical education and the basics of student health in the process of combat horting is provided by adequate to the physical activity of students methods of building training sessions. The presentation of the main material is based on the provisions of the National Strategy for the Development of Education in Ukraine, the Concept of National-Patriotic Education of Children and Youth, other guiding state documents on the teaching of the discipline "Physical Education". This requires new views on the planning and implementation of a modern educational process in combat horting and rehabilitation of students of higher education.

Key words: *combat horting, education, scientific and pedagogical means, physical culture, basics of health, healthy lifestyle, students, extracurricular activities, pedagogical conditions, efficiency, institutions of higher education, formation, exercise.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Нині в Україні активізувалася увага до здорового способу життя молоді, що відображається в занепокоєнні суспільства здоров'ям випускників закладів вищої освіти, зростанням захворюваності в процесі навчання, зниженням рівня їхньої життєдіяльності. Необхідно відзначити, що не існує фізичної культури та здорового способу життя як певної особливої

форми життєдіяльності [1; 3; 17–20]. Тенденція абсолютизувати фізичну культуру і здоровий спосіб життя, перетворити їх у якийсь самостійний феномен відволікає від справжньої суті проблеми, деформує трактування фізичної культури студентів та підходи до її виховання.

Водночас, якою б досконалою не була медицина, вона не може позбавити кожного від усіх хвороб. З раннього віку необхідно вести активний спосіб життя, загартовуватися, займатися фізкультурою і спортом, дотримуватися правил особистої гігієни, тобто домагатися розумними шляхами справжньої гармонії здоров'я [2; 4; 5]. Не випадково останні роки вчені все частіше звертаються до фізичної культури особистості, здорового способу життя як до самостійного соціального феномена, характеризують їх як особливий стан особистості (І. Д. Бех, О. М. Докукіна, Т. Ю. Круцевич, В. Б. Нечерда, Т. Є. Федорченко). Проте феномен фізичної культури студента вивчений далеко не повністю, хоча проблеми культури духу і тіла ставилися ще в епоху стародавніх цивілізацій і досліджуються.

Усім добре відомо, що всі сторони людського життя в широкому діапазоні соціального буття – виробничо-трудова, соціально-економічна, політична, сімейно-побутова, духовна, оздоровча, навчальна чи тренувальна (що стосується бойового хортингу) – в кінцевому рахунку визначаються рівнем здоров'я. Гарне самопочуття – основна умова для виконання людиною її біологічних і соціальних функцій, фундамент самореалізації особистості. Здоров'я представляє собою досить складне явище, характерні і значущі сторони якого не можна трактувати коротко й однозначно.

У науці існує багато різних визначень здоров'я. Сучасне наукове визначення цього поняття за методикою бойового хортингу ґрунтується на факті, що стан здоров'я студента виступає як процес та матеріальне явище в людському організмі. Таким чином, фізична культура грає ключову роль у становленні особистості студента закладу вищої освіти, який займається бойовим хортингом, а формування ставлення до здорового способу життя як цінності виступає найважливішим компонентом успішного навчання [7; 16].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений аналіз щодо виховання в студентів фізичної культури та основ здоров'я, формування здорового способу життя засобами бойового хортингу дозволяє зробити висновок про те, що найчастіше виховання цього особистісного утворення відбувається стихійно. За результатами констатувального експерименту на базі закладів вищої освіти та інших наукових майданчиків лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, цілеспрямованої роботи з виховання фізичної культури та основ здоров'я студентів, формування ставлення до здорового способу життя як особистої цінності постійно приділяють увагу 20 % вчителів, 50 % – лише іноді, 30 % вчителів – взагалі не надають цій проблемі значення.

Питання виховання фізичної культури особистості, формування ставлення студентської молоді до здорового способу життя досліджувалися О. О. Єжовою, О. І. Остапенком, Ж. В. Петрочко, Т. В. Тарасовою, М. В. Тимчиком, К. І. Чорною. Валеологічні аспекти досліджуваної проблеми і питання оптимізації рухової активності студентської молоді розглядалися в роботах П. П. Гай-Нижника, З. М. Діхтяренко, М. Д. Зубалія, С. І. Присяжнюка, А. В. Хатько та ін. Ціннісні аспекти здорового способу життя студентської молоді порушувалися в роботах І. Д. Бежа, К. О. Журби, В. І. Кириченко, В. М. Оржеховської, Т. Є. Федорченко. Однак, процес виховання фізичної культури та основ здоров'я студентів, формування їх здорового способу життя засобами бойового хортингу не було предметом окремого дослідження [6; 7; 15].

Мета статті – проведення аналізу результатів накового дослідження стану вихованості в студентів фізичної культури та основ здоров'я, формування здорового способу життя на заняттях бойовим хортингом, визначення та наукове обґрунтування засобів позитивного впливу його на здоров'я студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виховання фізичної культури та основ здоров'я студентів – невід'ємна частина навчального і виховного процесу в закладі вищої освіти. Бойовий хортинг у системі вищої освіти є ефективним засобом щодо вирішення цих виховних завдань. При розробці норм для фізичного виховання студентів у процесі занять бойовим хортингом, перш за все, постає головна мета – зміцнення здоров'я, а вже потім досягнення високого спортивного результату. Одним з головних критеріїв загальної оцінки результатів фізичного виховання в закладі вищої освіти є позитивна динаміка рівня вихованості фізичної культури та основ здоров'я студентів, які займаються бойовим хортингом у спортивних секціях, простежити який можна за допомогою анкетувань, аналізу наукових експериментів і прийому одних і тих же контрольних нормативів [12, с. 17].

Сьогодні у вищій освіті зв'язок фізичної культури і здоров'я, працездатності і продуктивності навчання студентів прослідковується особливо чітко. Можна сказати, що нові освітні технології вимагають від студентської молоді розуміння абсолютно нового фізичного світу. Як навчання сьогодні стає постійним фактором життя члена суспільства, так і фізична культура студентів перетворюється на невід'ємний атрибут життя закладу вищої освіти [10, с. 74–75].

Головною особливістю викладачів фізичного виховання, тренерів спортивних секцій з бойового хортингу є специфіка їхньої праці в закладі вищої освіти. Об'єктом діяльності педагога служить особистість студента. Педагогічна діяльність викладача з фізичного виховання закладу вищої освіти складається з визначених елементів, які спільно утворюють своєрідну психолого-педагогічну структуру [8; 9; 11; 13].

На прикладі Університету державної фіскальної служби України, на базі якого заплановано дослідження, можна зазначити, що кожен

студент має систематично відвідувати навчальні заняття в дні та години, передбачені навчальним розкладом, а за бажанням – спортивну секцію з бойового хортингу.

Для більш активного залучення студентів в Університеті ДФС України функціонує спортивна секція з бойового хортингу окремо для студентів молодших і старших курсів. Активна участь студентів у масових оздоровчих, фізкультурних і спортивних заходах також є невід'ємною частиною освітнього процесу [2]. Основною метою занять бойовим хортингом і участі у змаганнях є виховання в студентів фізичної культури та основ здоров'я, досягнення ними кращих спортивних результатів. Для проведення дослідження щодо аналізу стану вихованості фізичної культури та основ здоров'я студентської молоді ми ставимо перед собою такі **завдання**:

- виявити відсоток студентів, які ведуть активний спосіб життя, використовуючи анкетувально-опитувальний метод (регулярні секційні та самостійні заняття бойовим хортингом, щоденна ранкова гімнастика і використання прогулянки протягом двох годин на добу);

- оцінити фізичну підготовленість студентів, які займаються бойовим хортингом, використовуючи тести Купера і академіка Амосова;

- провести порівняльний аналіз суб'єктивного й об'єктивного методів дослідження рівня вихованості фізичної культури та основ здоров'я студентів;

- запропонувати найбільш доступні методи для реалізації заходів щодо підвищення рівня вихованості фізичної культури і формування в студентів навичок здорового способу життя засобами бойового хортингу;

- підготувати пам'ятку з пропозиціями щодо формування здорового способу життя студентів у процесі занять бойовим хортингом.

Об'єкт і методи дослідження: студенти Університету державної фіскальної служби України в кількості 250 осіб (1–4 курси, орієнтовний вік студентів – 18–25 років).

В експерименті використовувався зрізовий спосіб аналізу – респондентами були студенти перших і останніх курсів Університету державної фіскальної служби України у кількості 250 осіб. Цей спосіб використовувався з метою відстежити динаміку змін фізичної підготовленості студентів, які вже випускаються, і тих, які недавно вступили до ЗВО.

Упродовж науково-експериментального дослідження використовувалися 2 методи дослідження: *об'єктивний* і *суб'єктивний*. Об'єктивний – представлений у вигляді тесту за критеріями Купера і тесту Амосова, а суб'єктивний – анкету опитування студентів за курсами навчання.

Тест для оцінки рівня вихованості в студентів фізичної культури за критеріями Купера. Він заснований на тому, що між пройденою дистанцією і споживанням кисню (мл/кг/хв) є зв'язок, що відображає

функціональну підготовленість студента. У студентському віці від 18 до 25 років існує залежність між подоланням дистанції і споживанням кисню. Так, у студентів поганою вважається фізична підготовленість, при якій споживання кисню становить лише 25 мл/кг/хв, задовільною – від 25 до 35 мл/кг/хв, відмінною – від 35 мл/кг/хв і більше. Виходячи з цієї залежності, Купер запропонував критерії, засновані на визначенні довжини дистанції, яку випробовуваний здатний пройти або пробігти за 12 хв, зберігаючи при цьому добре загальне самопочуття і не відчуваючи сильної задишки, почастішання серцебиття (значне підвищення ЧСС) та інших неприємних відчуттів втоменості.

Тест для оцінки рівня вихованості фізичної культури у студентів за критеріями академіка Амосова передбачає оцінювання зміни частоти серцевих скорочень (ЧСС, уд/хв) і загального самопочуття при звичайному підйомі пішки на 4-й поверх. Рівень підготовки оцінюється як хороший (достатній), якщо частота пульсу не перевищує 100–120 уд/хв, дихання вільне, легке, відсутні неприємні відчуття стомлення, задишка. Легка задишка характеризує стан фізичної підготовленості студента як задовільний. Якщо вже на 3-му поверсі виражена задишка, ЧСС більше 140 уд/хв, відзначається слабкість, то функціональний стан організму студента оцінюється як незадовільний [21].

Теоретико-методичні основи дослідження. Виховання – це комплексний педагогічний процес одночасного розвитку інтелектуальних, естетичних основ людини, формування її світогляду та соціально-громадянських поглядів, вирішення завдань фізичного, морального, трудового і патріотичного виховання. Фізична культура студента, який займається бойовим хортингом, виступає як соціокультурний вимір життєвої практики, спрямованої на освоєння засобів бойового хортингу, природних сил і їхнім опосередкованим культурним ставленням до своїх фізичних можливостей і стану здоров'я. Розвиток у студента фізичних якостей у процесі занять бойовим хортингом розглядається в рамках всебічного процесу виховання як розвиток спортивних навичок, елементів культури, особливих особистісних якостей [7].

Фізична культура, вирішуючи свої специфічні завдання, одночасно в тій чи іншій мірі має активний вплив на всі сторони виховання особистості студента, і, перш за все, на його морально-етичне виховання, зміцнення здоров'я, розвиток своїх здібностей, потреба у заняттях фізичними вправами, що є моральним обов'язком кожної людини. Заняття бойовим хортингом як видом спорту вимагають від студента певних специфічних фізіологічних і медичних знань, спонукаючи до вивчення основ їх впливу на організм людини, вміння грамотно користуватися засобами і методами бойового хортингу стосовно до своїх індивідуальних можливостей та умов життя. усе це сприяє розумовому розвитку, інтелектуальному вдосконаленню особистості.

Фізичне виховання студентів у процесі занять бойовим хортингом

– педагогічний процес, спрямований на формування фізичної культури особистості в результаті педагогічних впливів на студента засобами системи бойового хортингу і самовиховання.

Виховання фізичних якостей студентів у процесі занять бойовим хортингом ґрунтується на постійному прагненні зробити над собою зусилля надможливостей, оволодіти прийомами самозахисту, підвищити рівень здоров'я [3]. Але для цього потрібно постійно і регулярно дотримуватися правил системного і правильного фізичного виховання. Основним етапом у вихованні цих якостей у студентської молоді під час тренувальних занять бойовим хортингом є освітній період У життя людини (18–25 років), протягом якого відбувається закріплення потрібного навчального матеріалу з бойового хортингу для його подальшого застосування в житті та професійній діяльності (високопродуктивної праці) [7].

Якщо у студента є яскраво виражене прагнення подолати всі труднощі на шляху виховання фізичної культури та основ здоров'я, а також тренувальної діяльності в бойовому хортингу, він може компенсувати деякі недостатньо виражені у нього фізичні якості та рухові здібності і досягти поставленої мети. Для успішного вирішення цього питання викладачеві необхідно дотримуватися системи застосування педагогічних умов для виховання фізичної культури у студентів засобами бойового хортингу, що схематично наведена нижче (рис. 1).



Рис. 1. Схема застосування педагогічних умов виховання наполегливості студентів засобами хортингу

У процесі тренувальних занять і змагань у студентів на вже наявній морфофункціональній основі формуються (виховуються) та вдосконалюються основні рухові якості: сила, швидкість, витривалість, спритність і гнучкість. На початкових етапах тренування ці якості поліпшуються практично одночасно, і якщо виконуються силові вправи, то при цьому одразу можуть розвиватися і швидкісні якості, і витривалість.

Це пов'язано, перш за все, з тим, що в основі початкового етапу тренування, як правило, лежить загальна фізична підготовка, яка будується на комплексному підході до організації тренувального процесу [9]. Однак, слід розуміти, що в міру підвищення рівня

тренуваності спортсмена в бойовому хортингу, з підвищенням спортивної кваліфікації ефект одночасного розвитку рухових якостей змінюється, тобто значний розвиток сили м'язів може знижувати або гальмувати формування швидкісних якостей і здібності витривалості.

У результаті даного науково-експериментального дослідження на базі Університету державної фіскальної служби України були отримані такі дані. При анкетуванні було виявлено, що регулярно займаються бойовим хортингом 50 % студентів 1–2-х курсів, а також 72 % студентів старших курсів. Ранковою гімнастикою регулярно займається 16 % респондентів з 1–2 курсу і 32 % старшокурсників. Щоденні 2-годинні прогулянки здійснюють 78 % студентів 1–2 курсів і 92 % – останніх курсів. Водночас, 44 % студентів першого курсу дають суб'єктивну оцінку своєї фізичної підготовки як хорошої, 52 % – як задовільної і 4 % – незадовільної. При анкетуванні студентів 4–5 курсу було виявлено, що 64 % їх дають хорошу оцінку своєї фізичної підготовки, 36 % – задовільну. Незадовільно свою фізичну підготовку ніхто не оцінив (0 %).

Рівними виявилися показники хорошої і задовільної оцінки свого здоров'я. У студентів 1 курсу вони складають по 48 %, а незадовільної – лише 4 %. Більш високі показники оцінки стану свого здоров'я за результатами анкетування виявилися в студентів 4–5 курсу. 76 % респондентів дають хорошу оцінку стану свого здоров'я. Натомість, 24 % студентів оцінюють стан свого здоров'я на задовільному рівні. Також, як і з оцінкою своєї фізичної підготовки, у студентів 4–5 курсу Університету державної фіскальної служби України склалася аналогічна ситуація з оцінкою свого здоров'я – рівень незадовільного показника дорівнює 0 %.

У цьому дослідженні представлені показники порівняльного аналізу стану здоров'я і фізичної підготовки студентів Університету державної фіскальної служби України молодших і старших курсів. Із переліку представлених показників наочно видно, що старшокурсники мають більш високі показники. Це дає нам підстави стверджувати, що студенти старших курсів Університету державної фіскальної служби України ведуть більш активний спосіб життя і серйозніше ставляться до виховання фізичної культури та основ здоров'я, а також формування здорового способу життя.

Водночас, слід зазначити, що всі респонденти позитивно ставляться до занять бойовим хортингом і вивчення прийомів самозахисту. Так, 38 % першокурсників і 48 % старшокурсників відзначили, що тренування, які проводяться в Університеті державної фіскальної служби України, сприяли підвищенню в них працездатності протягом кожного місяця і всього року. 52 % першокурсників і 84 % старшокурсників вважають, що кількість проведених в Університеті державної фіскальної служби України занять з бойового хортингу вистачає для підтримки їхнього здоров'я і гарної фізичної форми.

Аналіз показників тесту Амосова серед визначеної експериментом кількості студентів 1 курсу Університету державної

фіскальної служби України показав, що 27 % отримали задовільний результат, а 73 % – незадовільний. З 73 % незадовільних результатів тесту у 52 % досліджуваних ЧСС становила понад 120 уд/хв; 28 % студентів відчували погіршення загального самопочуття, а 19 % студентів відчували важкий ступінь задишки і погіршення самопочуття вже на підйомі на 3-ій поверх. Перегляд показників тесту академіка Амосова серед студентів 4–5 курсу показав, що 39 % їх отримали задовільний результат, 61 % – незадовільний. З 61 % незадовільних результатів тесту у 60 % досліджуваних ЧСС становила понад 120 уд/хв, 32 % студентів відчували погіршення загального самопочуття, а 19 % відчували важкий ступінь задишки вже на підйомі на 3-ій поверх.

Аналіз тестів за критеріями Купера серед студентів 1 курсу Університету державної фіскальної служби України показав, що 13 % респондентів отримали задовільний результат, а у 87 % – визначено незадовільний результат. У 62 % студентів зазначалася наявність задишки і тахікардії. У 37 % досліджуваних спостерігалось погіршення загального самопочуття, 1 % отримали незадовільний результат унаслідок проходження короткої дистанції.

Результати цих обстежень показують, що студенти 1 курсу мають недостатній рівень фізичної підготовленості. Аналіз тестів за критеріями Купера серед студентів 4–5 курсу показав, що 37 % досліджуваних отримали задовільний результат, а 63 % – незадовільний результат. У 60 % студентів зазначалася наявність задишки і тахікардії. У 28 % студентів спостерігалось погіршення загального самопочуття. Водночас, 12 % студентів отримали незадовільний результат унаслідок проходження короткої дистанції.

Провівши порівняльний аналіз об'єктивного і суб'єктивного методів дослідження, ми виявили невідповідність їх позитивних показників: 48 % студентів 1 курсу оцінювали свою фізичну підготовленість на достатньому рівні, але тест за критеріями Купера пройшли всього лише 13 %; 64 % досліджуваних 4–5 курсу оцінювали свою фізичну підготовленість на достатньому рівні, але тест за критеріями Купера пройшли 37 %.

Підраховавши показники порівняльного аналізу об'єктивного і суб'єктивного методів дослідження, ми вивели середній коефіцієнт похибки суб'єктивного методу до об'єктивного. Він становить $1/2$, отже, близько 50 % студентів оцінили свою фізичну підготовленість не на належному рівні. Виходячи з цього співвідношення, можна зробити висновок про неповноцінність суб'єктивного методу щодо проведення дослідженні фізичної підготовленості студентів, адже слід аналізувати не окремі показники, а рівень всього процесу виховання фізичної культури та основ здоров'я студентів у процесі занять бойовим хортингом.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. З вищесказаного можна зробити висновок про невідповідність об'єктивних

і суб'єктивних методів дослідження, адже оцінювання має проводитися не за окремими показниками, а системно під час виховання фізичної культури та основ здоров'я студентів у процесі занять бойовим хортингом, урахувуючи морфофункціональні особливості. Студенти молодших і старших курсів Університету державної фіскальної служби України позитивно ставляться до занять бойовим хортингом, але регулярно займаються ним тільки відповідно 50 % і 72 %.

Студенти старших курсів ведуть більш активний спосіб життя. За даними анкетування, малорухливий спосіб життя студентів молодших курсів можна пов'язати з широким захопленням інформаційними технологіями, а також зниженням зацікавленості у фізичних навантаженнях. У 62 % студентів молодших і старших курсів за об'єктивним критерієм тесту Купера стан фізичної підготовки є недостатнім, що не відповідає даним анкетування (48 % опитаних оцінили свій фізичний стан як добрий).

Таким чином, бойовий хортинг у фізичному вихованні студента є одним з ефективних засобів системи фізичної культури, який здатний реально формувати прикладні знання, фізичні та спеціальні якості, вміння і навички, що сприяють досягненню готовності студента до успішної життєдіяльності та професійного розвитку.

Аналіз результатів цього дослідження дає підстави для формулювання пропозицій щодо поліпшення процесу виховання в студентів фізичної культури і основ здоров'я засобами бойового хортингу, а саме: активне залучення студентської молоді до участі в спортивно-масових та культурно-оздоровчих заходах з бойового хортингу з метою виховання фізичної культури і основ здоров'я, а також формування в них навичок здорового способу життя; проведення тренінгів у студентському молодіжному середовищі щодо профілактики шкідливих звичок (алкоголізм, наркоманія, куріння); широка пропаганда бойового хортингу як засобу виховання фізичної культури та основ здоров'я, формування в студентів розуміння важливості здорового способу життя через різні за статусом засоби масової інформації (внутрішньоуніверситетські, місцеві, регіональні та загальноукраїнські).

Подальша робота над вихованням фізичної культури та основ здоров'я студентів, формуванням здорового способу життя на заняттях бойовим хортингом у констатувальному, формувальному та контрольному експериментах буде конкретизована в результатах дослідження.

Література

Бойовий хортинг у системі підготовки співробітників правоохоронних органів до протидії незаконному переміщенню товарів у районах здійснення операції об'єднаних сил / В. В. Чмелюк, Е. А. Єрмоєнко, В. Р. Біла, В. В. Бондарчук, С. П. Бобік // Шляхи удосконалення професійних компетентностей фахівців в умовах сьогодення : матер. міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. 28-29 травня 2020 р. / Мін-во освіти і науки України, Держ. наук. установа «Інститут модернізації змісту освіти», [та ін.]. – Київ, 2020. – С.513–527.

Гришук В. Л. Бойовий хортинг як засіб професійно-прикладної,

функціональної підготовки студентів, курсантів і слухачів спеціалізованих закладів вищої освіти та співробітників правоохоронних органів / В. Л. Гришук, Е. А. Єрьоменко // Шляхи удосконалення професійних компетентностей фахівців в умовах сьогодення : матер. міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. 28-29 травня 2020 р. / Мін-во освіти і науки України, Держ. наук. установа «Інститут модернізації змісту освіти», [та ін.]. – Київ, 2020. – С.537–544.

Гришук В. Л., Єрьоменко Е. А., Бухтіяров О. А. Бойовий хортинг як засіб професійно-прикладної підготовки правоохоронців до виконання службово-бойових завдань з протидії контрабанді у районах здійснення Операції об'єднаних сил. *Протидія незаконному переміщенню товарів в районах здійснення Операції об'єднаних сил* : тези доп. наук.-практ. семінару (15 травня 2020 року). Ірпінь : Університет ДФС України, 2020. С. 59–73.

Єрьоменко В. Е., Єрьоменко М. О., Єрьоменко Е. А. Профілактика стоматологічних захворювань працівників правоохоронних органів у період виконання службово-бойових завдань. *Протидія незаконному переміщенню товарів в районах здійснення Операції об'єднаних сил* : тези доп. наук.-практ. семінару (15 травня 2020 року). Ірпінь : Університет ДФС України, 2020. С. 79–86.

Єрьоменко Е. А. Полторацький С. С., Суліма І. В., Марченко О. І. Бойовий хортинг як засіб військово-прикладної та фізичної підготовки особового складу підрозділів з протидії незаконному переміщенню товарів у районах здійснення операції об'єднаних сил на сході України. *Протидія незаконному переміщенню товарів в районах здійснення Операції об'єднаних сил* : тези доп. наук.-практ. семінару (15 травня 2020 року). Ірпінь : Університет ДФС України, 2020. С. 43–58.

Єрьоменко Е. А. Виховання фізичної культури та основ здоров'я студентів у процесі заняття бойовим хортингом. *Науковий часопис Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)* : зб. наук. праць. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 10 (118) 19. С. 49–56.

Єрьоменко Е. А. Засади формування цінностей здорового життя учнівської та студентської молоді засобами хортингу / Е. А. Єрьоменко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт) : зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – Вип. 10 (80) 16. С. 38–44.

Єрьоменко Е. А. Значимість цінностей фізичної культури та основ здоров'я для студентів і курсантів, які займаються бойовим хортингом. *Науковий часопис Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)* : зб. наук. праць. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 11 (119) 19. С. 71–79.

Єрьоменко Е. А. Комплексне використання потенціалу бойового хортингу для забезпечення національної безпеки України в умовах зовнішньої агресії. *Актуальні проблеми забезпечення національної безпеки та спрощення процедур міжнародної торгівлі* : зб. тез IV наук.-практ. інтернет-конф. (м. Ірпінь – м. Хмельницький, 25-31 травня 2020 р.). Хмельницький: Науково-дослідний центр митної справи, 2020. С. 18–23.

Єрьоменко Е. А. Навчальна програма гурткової (секційної) роботи «хортинг» для учнів 1–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів / Е. А. Єрьоменко. К. : Паливода А. В., 2012. 268 с.

Єрьоменко Е. А. Навчальна програма з бойового хортингу для учнів 1–11 класів закладів загальної середньої освіти : навч.-метод. посіб. / Е. А. Єрьоменко. – К. : Паливода А. В., 2020. 280 с.

Єрмоєнко Е. А. Особливості фізичної і психологічної підготовки та формування професійних якостей курсантів і працівників правоохоронних органів засобами бойового хортингу. *Протидія незаконному переміщенню товарів в районах здійснення Операції об'єднаних сил* : тези доп. наук.-практ. семінару (15 травня 2020 року). Ірпінь : Університет ДФС України, 2020. С. 39–42.

Єрмоєнко Е. А. Формування цінностей здорового життя учнівської молоді засобами хортингу : монографія / Е. А. Єрмоєнко. – К. : Паливода А. В., 2019. – 608 с.

Єрмоєнко Е. А. Хортинг – національний вид спорту України: метод. посіб. / Е. А. Єрмоєнко. – К. : Паливода А. В., 2014. 1064 с.

Єрмоєнко Е. А. Хортинг у закладах вищої освіти : навч. посіб. / Е. А. Єрмоєнко. – Ірпінь : Університет ДФС України, 2020. 654 с.

Оржеховська В. М., Федорченко Т. Є., Єрмоєнко Е. А., Діхтяренко З. М., Мельник О. В. Концепція національної філософії виховання дітей та молоді в Україні на засадах хортингу (проект). *Теорія і методика хортингу* : зб. наук. праць / [ред. кол. Бех І. Д. (голова) та ін.]. К. : Паливода А. В., 2016. Вип. 5. С. 17–34.

Петрочко Ж. В., Єрмоєнко Е. А. Хортинг – школа сили і честі юного українця : метод. посіб. / К. : Паливода А. В., 2016. 544 с.

Тимчик М. В., Єрмоєнко Е. А. Хортинг як засіб виховання наполегливості в молодших школярів / *Фізичне виховання в рідній школі*. 2014. № 1. К. : Педагогічна преса. С. 38–41.

Чмелюк В. В., Єрмоєнко Е. А., Бондарчук В. В. Бойовий хортинг у підрозділах державної митної служби для підготовки співробітників до протидії незаконному переміщенню товарів у районах здійснення Операції об'єднаних сил на сході України. *Протидія незаконному переміщенню товарів в районах здійснення Операції об'єднаних сил* : тези доп. наук.-практ. семінару (15 травня 2020 року). Ірпінь. Університет ДФС України, 2020. С. 7–25.

Khatko A. Use in Google Fit Combat Horting to control the physical activity of students, students, cadets, servicemen, security personnel (5. 4.) [Електронний ресурс] / A. Khatko, Z. Dikhtiarenko, E. Yeromenko, A. Lytvynenko // Problems and prospects of physical culture and sports development and healthy lifestyle formation of different population groups : monograph. – Opole : The Academy of Management and Administration in Opole, 2020. – P. 247–252. – Режим доступу : http://pedagogika.wszia.opole.pl/ebook/2_2020.pdf.

Yeromenko E. Education of physical culture and basics of students' health in the process of combat horting training / E. Yeromenko // Шляхи удосконалення професійних компетентностей фахівців в умовах сьогодення : матер. міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. 28-29 травня 2020 р. / Мін-во освіти і науки України, Держ. наук. установа «Інститут модернізації змісту освіти», [та ін.]. – Київ, 2020. – С.533–537.

References

Chmeliuk V. V., Yeromenko, E. A., Bila V. R., Bondarchuk V. V. Bobik S. P. (2020) *Boyovyi khortyng u systemi pidgotovky spivrobitynykiv pravookhoronnykh orhaniv do protydyi nezakonnomu peremishchenniu tovariv u rayonakh zdiysnennia Operatsii obyednanykh syl* [Combat horting in the system of training law enforcement officers to combat the illegal movement of goods in the areas of the joint forces operation] / Shliakhy udoskonalennia profesinykh kompetentnosti fakhivtsiv v umovakh syhodennia : mater. mizhnar. nauk.-prakt. Internet-konf. 28-29 travnia 2020 r. / Min-vo osvity i nauky Ukrainy, Derzh. nauk. ustanova «Instytut modernizatsii zmistu osvity», [ta in.]. – Kyiv. – P. 513–527.

Gryshchuk V. L., Yeromenko, E. A. (2020) *Boyovyi khortyng yak zasib profesyno-prykladnoi, funktsionalnoi pidgotovky studentiv, kursantiv i slukhachiv*

spetsializovanykh zakladiv vyshchoi osvity ta spivrobotnykiv pravookhoronnykh orhaniv [Combat horting as a means of professionally applied, functional training of students, cadets and students of specialized higher education institutions and law enforcement officers] / Shliakhy udoskonalennia profesiynykh kompetentnosti fakhivtsiv v umovakh syohodennia : mater. mizhnar. nauk.-prakt. Internet-konf. 28-29 travnia 2020 r. / Min-vo osvity i nauky Ukrainy, Derzh. nauk. ustanova «Instytut modernizatsii zmistu osvity», [ta in.]. – Kyiv. P. 537–544.

Grushchuk V. L., Yeromenko, E. A., Bukhtiyarov O. A. (2020). *Boyovyi khortynh yak zasib profesiyno-prykladnoi pidgotovky pravookhorontsiv do vykonannia sluzhbovo-boyovykh zavdan z protydii kontrabandi u rayonakh zdiysnennia Operatsii obyednanykh syl* [Combat horting as a means of professional and applied training of law enforcement officers to perform combat missions to combat smuggling in the areas of the Joint Forces Operation]. *Protydiya Nezakonnomu peremischenniu tovariv v rayonakh zdiysnennia Operatsii obyednanykh syl* : tezy dop. nauk.-prakt. seminaru (15 travnia 2020 roku). Irpin. Universytet DFS Ukrainy. P. 59–73.

Yeromenko V. E., Yeromenko M. O., Yeromenko, E. A. (2020). *Profilaktyka stomatolohichnykh zakhvoryuvan pratsivnykiv pravookhoronnykh organiv u period vykonannia sluzhbovo-boyovykh zavdan* [Prevention of dental diseases of law enforcement officers during the performance of combat missions]. *Protydiya Nezakonnomu peremischenniu tovariv v rayonakh zdiysnennia Operatsii obyednanykh syl* : tezy dop. nauk.-prakt. seminaru (15 travnia 2020 roku). Irpin. Universytet DFS Ukrainy. P. 79–86.

Yeromenko, E. A., Poltoratskyi S. S., Sulima I. V., Marchenko O. I. (2020). *Boyovyi khortynh yak zasib viyskovo-prykladnoi ta fizychnoi pidhotovky osobovoho skladu pidrozdiliv z protydii nezakonnomu peremischenniu tovariv u rayonakh zdiysnennia Operatsii obyednanykh syl na skhodi Ukrainy* [Combat horting as a means of military-applied and physical training of personnel of units to combat illegal movement of goods in the areas of the joint forces operation in eastern Ukraine]. *Protydiya Nezakonnomu peremischenniu tovariv v rayonakh zdiysnennia Operatsii obyednanykh syl* : tezy dop. nauk.-prakt. seminaru (15 travnia 2020 roku). Irpin. Universytet DFS Ukrainy. P. 43–58.

Yeromenko, E. A. (2019). *Vykhovannia fizychnoi kultury ta osnov zdorovya studentiv u protsesi zanyat boyovym khortynhom* [Education of physical culture and basics of students' health in the process of combat horting] *Scientific journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Seris No 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports): Sb. scientific works.* – K. : Publishing house of National Pedagogical Dragomanov University. – Issue. 10 (118) 19. P. 49–56.

Yeromenko, E. A. (2016). *Zasady formuvannya tsinnosti zdorovogo zhyttya uchnivskoi ta studentskoi molodi zasobamy khortynhu* [Principles of forming the values of a healthy life of pupils and students by means of horting] *Scientific journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Seris No 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports): Sb. scientific works.* – K. : Publishing house of National Pedagogical Dragomanov University. – Issue. 10 (80) 16. P. 38–44.

Yeromenko, E. A. (2019). *Znachymist tsinnosti fizychnoi kultury ta osnov zdorovya dlya studentiv i kursantiv, yaki zaymayutsya boyovym khortynhom* [Importance of values of physical culture and bases of health for students and cadets who are engaged in combat horting] *Scientific journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Seris No 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports): Sb. scientific works.* – K. : Publishing house of

National Pedagogical Dragomanov University. – Issue. 11 (119) 1. P. 71–79.

Yeromenko, E. A. (2020). *Kompleksne vykorystannia potentsialu boyovoho khortynhu dlia zabezpechennia natsionalnoi bezpeky Ukrainy v umovakh zovnishnoyi agresii* [Comprehensive use of the potential of combat horting to ensure the national security of Ukraine in the face of external aggression]. Aktualni problemy zabezpechennia natsionalnoi bezpeky ta sproshchennia protsedur mizhnarodnoi torhivli : zb. tez IV nauk.-prakt. internet-konf. (m. Irpin – m. Khmelnytskyi, 25-31 travnia 2020 r.). Khmelnytskyi: Naukovo-doslidnyi tsentr mytnoi spravy, 2020. P. 18–23.

Yeromenko E. A. (2012). *Navchalna prohrama hurtkovoyi (seksiynoyi) roboty «hortynh» dlia uchniv 1-11 klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv* [The curriculum of the circular (sectional) work «horting» for pupils of grades 1–11 of secondary schools]. – Kyiv: Palyvoda A. V. p. 268.

Yeromenko, E. A. (2020). *Navchalna prohrama z boyovogo khortynhu dlia uchniv 1–11 klasiv zakladiv zaqalnoi serednyoi osvity* [Combat horting curriculum for students of grades 1–11 of general secondary education institutions]: training manual.– Kyiv: Palyvoda A. V.. p. 280.

Yeromenko, E. A. (2020). *Osoblyvosti fizychnoi i psykholoichnoi pidgotovky ta formuvannia profesyinykh yakosti kursantiv I pratsivnykiv pravookhoronnykh organiv zasobamy boyovoho khortynhu* [Features of physical and psychological training and formation of professional qualities of cadets and law enforcement officers by means of combat horting]. Prottydiya Nezakonnomu peremischenniu tovariv v rayonakh zdiysnennia Operatsii obyednanykh syl : tezy dop. nauk.-prakt. seminaru (15 travnia 2020 roku). Irpin. Universytet DFS Ukrainy. P. 39–42.

Yeromenko, E. A. (2019). *Formuvannia tsinnoctei zdorovoho zhyttia uchnivskoi molodi zasobamy khortynhu* [Formation of values of healthy life of student youth by means of horting] : monograph. – Kyiv: Palyvoda A. V. p. 608.

Yeromenko, E. A. (2014). *Khortynh – natsionalnyi vyd sportu Ukrainy* [Horting – the national sport of Ukraine]. Kyiv: Palyvoda A. V. [in Ukrainian].

Yeromenko, E. A. (2020). *Khortynh u zakladakh vyschoi osvity* [Horting in higher education institutions] : Tutorial. – Irpin : Publishing house of University of the State Fiscal Service of Ukraine. – p 654.

Orzhekhovska, V., Fedorchenko, T., Yeromenko, E., Dikhtiarenko, Z., & Melnyk, O. (2016). *Kontseptsia natsionalnoi filosofii vykhovannia ditei ta molodi v Ukraini na zasadakh khortynhu (proekt)* [The concept of national philosophy of education of children and youth in Ukraine on the basis of Horting (project)]. In Bekh, I. D. al. (Eds.). *Teoriia i metodyka hortynhu: Issue 5* (pp. 17–34). Kyiv: Palyvoda A. V. [in Ukrainian].

Petrochko, Zh. V. & Yeromenko, E. A. (2016). *Khortynh – shkola syly i tchesti yunoho ukraintsia* [Horting is the school of power and honor of young Ukrainian]. Kyiv: Palyvoda A. V.

Tymchuk, M. V. & Yeromenko, E. A. (2014). *Khortynh yak zasib vykhovannia napolehlyvosti u molodshykh shkoliariv* [Horting as a means of educating persistence in primary schoolchildren]. In Fizychno vykhovannia v ridnii shkoli: Issue 1. Kyiv: Pedahohichna presa.

Chmeliuk V. V., Yeromenko, E. A., Bondarchuk V. V. (2020). *Boyovy khortynh u pidrozdilakh derzhavnoi mytnoi sluzhby dlia pidhotovky spivrobotnykiv do protydii nezakonnomu peremishchenniu tovariv u rayonakh zdiysnennia Operatsii obyednanykh syl na skhodi Ukrainy* [Combat horting in the units of the State Customs Service to prepare employees to combat the illegal movement of goods in the areas of the Joint Forces Operation in eastern Ukraine]. Prottydiya Nezakonnomu peremischenniu tovariv v rayonakh zdiysnennia Operatsii obyednanykh syl : tezy dop. nauk.-prakt. seminaru (15 travnia 2020 roku). Irpin. Universytet DFS Ukrainy. P. 7–25.

Khatko A. Use in Google Fit Combat Horting to control the physical activity of students, students, cadets, servicemen, security personnel (5. 4.) [Електронний ресурс] / A. Khatko, Z. Dikhtiarenko, E. Yeromenko, A. Lytvynenko // Problems and prospects of physical culture and sports development and healthy lifestyle formation of different population groups : monograph. – Opole : The Academy of Management and Administration in Opole, 2020. – P. 247–252. – Режим доступу : http://pedagogika.wszia.opole.pl/ebook/2_2020.pdf.

Yeromenko E. (2020) Education of physical culture and basics of students' health in the process of combat horting training / Shliakhy udoskonalennia profesiynykh kompetentnostei fakhivtsiv v umovakh syohodennia : mater. mizhnar. nauk.-prakt. Internet-konf. 28-29 travnia 2020 r. / Min-vo osvity i nauky Ukrainy, Derzh. nauk. ustanova «Instytut modernizatsii zmistu osvity», [ta in.]. Kyiv. P. 533–537.

АНОТАЦІЯ

У статті визначено науково-педагогічні засоби і зміст виховання фізичної культури та основ здоров'я студентів у процесі занять бойовим хортингом, розкрито методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу з бойового хортингу в закладах вищої освіти та формування здорового способу життя. Проведено теоретичний аналіз проблеми формування здорового способу життя студентів та умов застосування оздоровчих фізичних вправ бойового хортингу. Реалізація змісту виховання фізичної культури та основ здоров'я студентів у процесі занять бойовим хортингом забезпечується адекватними до фізичних навантажень студентів методами побудови тренувальних занять. Виклад основного матеріалу оснований на положеннях Національної стратегії розвитку освіти в Україні, Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді, інших керівних державних документів щодо викладання дисципліни «Фізичне виховання». Це вимагає нових поглядів на планування та здійснення сучасного освітнього процесу з бойового хортингу та оздоровлення студентів закладів вищої освіти.

Ключові слова: бойовий хортинг, виховання, науково-педагогічні засоби, фізична культура, основи здоров'я, здоровий спосіб життя, студенти, позааудиторні заняття, педагогічні умови, ефективність, заклади вищої освіти, формування, фізична вправа.

УДК 378.091.011.3-051:57]:373.3.091.321
DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-284-290

**TRAINING OF FUTURE BIOLOGY TEACHERS IN ANATOMY CLASSES
IN THE CONTEXT OF THE REQUIREMENTS OF THE NEW UKRAINIAN
SCHOOL**

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ НА ЗАНЯТТЯХ
АНАТОМІЇ В КОНТЕКСТІ ВИМОГ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Svitlana KNYSH,

Світлана КНИШ,

Candidate of pedagogical sciences,
associate professor

кандидат педагогічних наук,
доцент

knyshsibdpu@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9109-4150>

Oleksandra Korvegina,

Олександра Корвегіна,

student

студентка

alexandrakorvegina@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3856-6723>

*Berdiansk State Pedagogical
University*

*Бердянський державний
педагогічний університет*

✉ 4 Schmidta St.,

✉ вул. Шмідта, 4

*Berdiansk, Zaporizhzhia region,
71100*

*м. Бердянськ, Запорізька обл.,
71100*

Original manuscript received: October 12, 2020

Revised manuscript accepted: December 09, 2020

ABSTRACT

The main goal of the New Ukrainian School is to create proper conditions for children to study at school, a favorable atmosphere, to organize interesting and meaningful educational activities, to make the learning process exciting and desirable. That is why every biology teacher should change the approaches to teaching his subject, use such forms and methods of teaching that each participant of the educational process goes from memorizing facts and material to acquiring key competencies. Much attention is paid to the methodological training of future biology teachers. The article summarizes the results of research on the introduction of modern technologies for the training of future biology teachers in anatomy lessons in accordance with the requirements of the New Ukrainian School.

Key words: *New ukrainian school, key competencies, methodological training, modern technologies, biology teachers.*

Вступ. Нова українська школа (НУШ) – це ключова реформа Міністерства освіти і науки, головною метою якої є створити школу, де буде приємно навчатись. Вона даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті.

НУШ – це школа, до якої приємно ходити учням. Тут прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не бояться висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами.

Водночас батькам теж подобається відвідувати цю школу, адже тут панують співпраця та взаєморозуміння.

Ключова зміна для учнів стосується підходів до навчання та змісту освіти. Адже мета НУШ – виховати інноватора та громадянина, який вміє ухвалювати відповідальні рішення та дотримуватися прав людини.

Замість запам'ятовування фактів та понять учні набуватимуть компетентностей. Це – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність. Тобто формується ядро знань, на яке будуть накладатись уміння ними користуватися, а також цінності та навички, що знадобляться випускникам української школи в професійному та приватному житті [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти формування та розвитку професійних компетентностей майбутніх учителів біології в Україні висвітлено в публікаціях Т. Бондаренко, Т. Буяло, Л. Міронець, Н. Міщук, І. Мороза, А. Степанюк, О. Цуруль, Л. Шаповал, В. Шулдика та інших.

Метою цього дослідження є визначення сучасних технологій навчання як ефективних засобів формування та розвитку професійних компетентностей майбутніх вчителів біології Нової української школи.

Методи та методики дослідження. Здійснений теоретико-методологічний аналіз наукових досліджень учених у галузі педагогічних наук та концепції Нової української школи, систематизовані дієві підходи в сучасній методологічній підготовці майбутніх вчителів біології.

Результати та дискусії. У контексті вимог НУШ кожен учитель біології має змінити підходи до викладання свого предмета, перейти від теорії до практики, від простого подання матеріалу до компетентнісного та діяльнісного підходу.

Діяльність є способом перетворення навколишньої дійсності силами людини. Діяльнісний підхід на уроках анатомії – це особливий метод вивчення природничої дисципліни, який використовує діяльність для досягнення поставленої мети всіма учасниками освітнього процесу.

Діяльнісний підхід в освіті – спрямованість освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь особистості, застосування теоретичних знань на практиці, формування здібностей до самоосвіти і командної роботи, успішна інтеграція в соціум і професійну самореалізацію.

Ідея діяльнісного підходу пов'язана з розвитком активності здобувача освіти. Це означає, що в процесі й результаті використання активних форм, прийомів і методів освітнього процесу народжується не робот, навчений і запрограмований на чітке виконання певних видів дій і операцій, а особистість, яка вміє логічно мислити, робити висновки, обирає, оцінює, програмує і конструює різні види діяльності, що

задовольняють потреби в саморозвитку й самореалізації [1].

Педагогічна технологія — це системний метод створення, застосування й визначення всього процесу викладання та засвоєння знань із урахуванням технічних та людських ресурсів та їхньої взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію форм освіти [4, с.9].

При організації діяльнісного підходу на заняттях анатомії при підготовці майбутніх вчителів біології в контексті вимог Нової української школи слід використовувати такі технології навчання:

- *технологія особистісно-орієнтованого навчання*, яка базується на особистісному підході. Ця технологія дозволяє сформулювати такі загальнонавчальні вміння, як мислити, аналізувати, використовувати особистісний досвід студента;

- *технологія різнорівневого навчання*. Це педагогічна технологія організації освітнього процесу, у якій передбачається засвоєння навчального матеріалу за різними рівнями – від початкових понять до обробки великих об'ємів інформації. При цьому початковий рівень завдань має бути не нижчим за стандартний, залежно від здібностей кожного студента;

- *технологія проблемно-діалогічного навчання*. Це тип навчання, що забезпечує творче засвоєння знань студентами за допомогою спеціально організованого викладачем діалогу. Цікавими і продуктивними є заняття, де розглядається проблемна, нестандартна ситуація та обговорюється в групі разом з викладачем;

- *технологія проєктного навчання*. Використання цієї технології на заняттях анатомії дозволяє студентам самостійно набувати нових знань, уміло застосовувати їх для вирішення поставлених життєвих задач.

Проєкта робота зорієнтована на самостійну діяльність студентів (індивідуальну, парну, групову), яку вони виконують у відведений для цього час (від декількох хвилин заняття до кількох тижнів, а іноді й місяців). Найчастіше тематика проєктів визначається практичною значущістю питання, його актуальністю, а також можливістю використання міжпредметних знань.

З метою підготовки майбутніх учителів біології до навчання протягом життя є потреба організації єдиного освітнього простору, необхідність збереження великої кількості інформації, для цікавого та змістовного вивчення анатомії. Реалізувати все це допоможе використання хмарних технологій в освіті.

Хмарні технології – це особливий принцип збереження інформації, взаємодії між користувачем та системою. Нині досить велика кількість організацій надають доступ до хмарних сервісів для користувачів. Одним із найрозповсюджених хмарних сервісів є G Suit від компанії Google. Заклад освіти має змогу зареєструвати власний домен та розгорнути хмарне середовище, яке, у свою чергу, надасть можливість організації не лише навчання у віртуальному просторі, а й розширення насиченості вивчення курсу анатомії. Компанія Google

надає безкоштовний доступ до 50 сервісів, які допоможуть викладачу реалізувати все задумане в процесі викладання. Алгоритм розгортання хмарного середовища досить простий: реєстрація домена- реєстрація здобувачів освіти– організація віртуальних класних кімнат.

Для організації безперервної підготовки майбутніх учителів біології є доцільним використання *дистанційної системи освіти*. Інструментом для організації дистанційного курсу вивчення анатомії є система Moodle. Це інноваційна модель отримання освіти онлайн. У системі Moodle викладач має змогу організувати окремі курси та керувати цим процесом. Доступ до дистанційних курсів можливий з будь-якого гаджета, який підключений до мережі Інтернет.

Інструментом упровадження нових технологій навчання, формування та розвитку інноваційного мислення студентів, підготовки високоінтелектуальних кадрів природничих та інженерних наук є STEM-освіта. Аббревіатура STEM (science, technology, engineering, math у перекладі з англійської мови) означає синтез науки, технологій, інженерії та математики.

STEM-освіта об'єднує декілька навчальних предметів засобами проєктної діяльності і демонструє їхнє практичне використання. Ця технологія навчання спрямована на одночасну роботу здобувачів освіти в різних галузях.

STEM-освіта – це сучасний освітній феномен, що означає підвищення якості розуміння студентами дисциплін, які відносяться до науки, технології, інженерії та математики. Мета STEM-освіти – підготовка студентів до ефективних змін для вирішення нових завдань та проблем (в тому числі через поліпшення навичок високоорганізованого мислення) і розвиток компетенції, тобто розвиток STEM-грамотності [2, с.190].

Вдале використання вчителями біології STEM-технологій в процесі вивчення анатомії надає можливість реалізувати всі вимоги Нової української школи, формувати та розвивати ув здобувачів освіти математичні, інформаційно-комунікаційні, природничі, технічні компетентності, підвищувати зацікавленість у вивченні природних і біологічних наук.

Інтерактивною технологією вивчення анатомії, яка спрямована на формування в здобувачів освіти знань, умінь, навичок аналізувати та вирішувати реальні або змодельовані проблемні ситуації, є кейс – технології (з англ. мови «case» – випадок).

Кейс-технологія — це загальна назва технології навчання, що базується на аналізі. Суть технології полягає у використанні конкретних випадків (ситуацій, історій, тексти яких називаються "кейсом") для спільного аналізу, обговорення або вироблення рішень учнями з певного розділу навчання дисципліни. З методичної точки зору кейс — це спеціально підготовлений навчальний матеріал, що "містить структурований опис ситуацій, що запозичені з реальної практики".

Кейси (ситуаційні вправи) мають чітко визначений характер і мету. Як правило, вони пов'язані з проблемою чи ситуацією, яка існувала чи й зараз існує. При цьому проблема чи ситуація або вже мали якість попереднє рішення, або їх вирішення є необхідним, а тому потребують аналізу. Кейс — це завжди моделювання життєвої ситуації і те рішення, що знайде учасник кейса, може служити як відбиттям рівня компетентності й професіоналізму учасника, так і реальним рішенням проблеми. Кейси не мають єдиного рішення, а тому учасник завжди може придумати свій неповторний варіант рішення [5].

У результаті активної діяльності кейс-технології формують та розвивають в учасників освітнього процесу мислення та логіку, вміння співставляти та робити висновки, аналізувати та обробляти отриману інформацію.

Шлях становлення майбутнього вчителя біології від студента до справжнього професіонала, здатного працювати в контексті вимог Нової української школи, залежить не лише від самого здобувача освіти, а й від вдалого поєднання викладачем методів реалізації обраних педагогічних технологій.

Методи навчання – це способи реалізації поставленої педагогічної мети, процес отримання нових знань, умінь та практичних навичок.

Реалізувати всі вимоги Нової української школи здатен той учитель, який у своїй діяльності використовує активні методи навчання.

До активних методів навчання, головна мета яких є засвоєння та використання учнями набутих знань, відносяться *практичні методи*, які можна поділити на дві групи: активні та інтерактивні методи.

До активних методів викладання анатомії, використання яких надає змогу викладачеві реалізувати діяльнісний підхід, відносяться лабораторні роботи, практикуми, конференції, семінари, дискусії, рольові ігри, метод багатовимірних матриць, коучинг, менторство.

Лабораторні роботи – це метод навчання, під час якого здобувачі освіти разом з викладачем виконують досліди за встановленим заздалегідь планом. Цей вид робіт носить дослідницький характер.

Практикуми – вид навчальних занять, метою яких є практичне засвоєння набутих знань.

Конференція – форма навчання, яка забезпечує взаємодію між викладачем та студентом, при цьому максимально зберігається самостійність, активність, ініціативність учасників освітнього процесу.

Особливу увагу при викладанні анатомії потрібно звернути на метод багатовимірних матриць. Поліншому ця методика має назву «метод морфологічної скриньки». Термін морфологічний (грец. *morphe* – форма) означає зовнішній вигляд.

Морфологічний аналіз – це метод активізації пошуку ідей, який був запропонований швейцарським астрономом Ф. Цвіккі. Цей метод досліджень використовують інженери, вчені, фахівці з галузі точних і

природничих наук.

Метод багатовимірних матриць поєднує в єдину систему виявлення, аналіз, систематизацію та статистичний аналіз усіх можливих варіантів вирішення поставленої задачі.

Матриця є багатовимірною таблицею. Можна виділити такий алгоритм зі створення та обробки матриці:

- визначити об'єкт дослідження;
- конкретизувати властивості, функції або задачі об'єкта, які підлягають дослідженню;
- визначити характерні ознаки об'єкта, на основі яких будуть базуватися дослідження;
- обрати всі можливі варіанти опису кожної окремої ознаки об'єкта, результати дослідження фіксувати у вигляді таблиці.

Змінюючи елементи системи, можна отримати нові об'єкти і системи. Морфологічна скринька служить для збору та аналізу інформації по заданим ознакам досліджуваного явища.

Усе більшої популярності набуває новий підхід до розвитку особистості – коучинг. Коучинг в освіті – це метод взаємодії між учнем та «коучем» (соаch – тренер), у процесі якої тренер допомагає досягти поставленої життєвої, професійної або особистісної задачі.

Коучинговий підхід зорієнтований на досягнення чітко поставлених задач, розвиток конкретно визначених компетентностей, а не на загальний розвиток особистості.

Головна мета коучинга – спрямувати учнів на активне та усвідомлене здобуття знань, підтримувати бажання отримувати знання, сприяти тому, щоб діти максимально використовували свій потенціал, що є головним аспектом у формуванні ключових компетентностей учнів у контексті вимог НУШ.

У сучасній системі підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності, окрім традиційних форма навчання, впроваджуються сучасні підходи, одним з яких є наставництво (менторство).

Термін «менторство» означає «наставництво, повчання». Ментор – це особа, здатна поділитися своїм власним досвідом. Наставником може бути спеціаліст, який став професіоналом в своїй сфері діяльності.

У закладах вищої освіти менторами можуть бути викладачі, які мають наукові звання, мають досягнення в науковій сфері, бажання ділитися власним досвідом. Наставництво є актуальним методом взаємодії як у процесі навчання, так і в період практики, під час написання наукових робіт.

Висновки. З метою методичної підготовки майбутніх учителів біології, здатних формувати та розвивати в учнів ключові компетентності в контексті вимог Нової української школи, на заняттях анатомії доцільно використовувати сучасні методики та технології навчання. Систематичне впровадження хмарних технологій, технологій

активного навчання, STEM-технологій формує в майбутніх учителів біології прагнення до навчання протягом життя, зацікавленість предметами природних наук.

Вдале поєднання викладачем методів реалізації педагогічних технологій, які були проаналізовані в цій роботі, перетворює звичайного студента на справжнього професіонала, спроможного працювати та реалізувати вимоги Нової української школи.

Література

1. Діяльнісний підхід. Вікіпедія. Вільна енциклопедія.- [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org>
2. Кузьменко О. Сутність та напрямки розвитку Stem-освіти.// Ж. Наукові записки.- №9(III).- с.190.
3. Міністерство освіти і науки України. Нова Українська Школа.- [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>. – назва з екрану.
4. Наволокова Н.П. Золота педагогічна скарбниця.// Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій .-Х.- Основа.- 2011.-с.9.
5. Методика та технологія. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/31951/. – назва з екрану.
6. Diyal'nisnyy pidkhid. Vikipediya. Vil'na entsyklopediya.- [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <https://uk.wikipedia.org> .- nazva z ekranu.
7. Kuz'menko O. Sutmist' ta napryamky rozvytku Stem-osvity.// ZH. Naukovi zapysky.- №9(III).- s.190.
8. Ministerstvo osvity i nauky Ukrayiny. Nova Ukrayins'ka Shkola.- [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>. – nazva z ekranu.
9. Navolokova N.P. Zolota pedahohichna skarbnytsya.// Entsyklopediya pedahohichnykh tekhnolohiy ta innovatsiy .-KH.- Osnova.- 2011.-s.9.
10. Metodyka ta tekhnolohiya. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: https://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/31951/. – nazva z ekranu.

АНОТАЦІЯ

Головна мета Нової української школи – створити належні умови навчання дітей у школі, сприятливу атмосферу, організувати цікаву та змістовну навчальну діяльність, зробити процес навчання захоплюючим та бажаним. Саме тому вчитель біології має змінити підходи до викладання свого предмета, використати такі форми та методи навчання, щоб кожен учасник освітнього процесу перейшов від запам'ятовування фактів та матеріалу до набуття ключових компетентностей. У статті узагальнено результати досліджень упровадження сучасних технологій під час підготовки майбутніх учителів біології на заняттях з анатомії згідно з вимогами Нової української школи.

Ключові слова: *Нова українська школа, ключові компетентності, методична підготовка, сучасні технології, вчителі біології.*

УДК 39(=161.2):7.012]:746.35
DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-291-299

FORMATION OF STUDENTS' KNOWLEDGE IN ETHNO-DESIGN
IN THE PROCESS OF MASTERING THE EDUCATIONAL
DISCIPLINE "TECHNOLOGICAL PRACTICE"

ФОРМУВАННЯ В СТУДЕНТІВ ЗНАЬ З ЕТНОДИЗАЙНУ
В ПРОЦЕСІ ОПАНУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ
ДИСЦИПЛІНИ "ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПРАКТИКУМ "

Oksana KUDRIA,

Candidate of Pedagogical
Sciences, Associate Professor

Оксана КУДРЯ,

кандидат педагогічних наук, доцент

okšana240276@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4602-9883>

Poltava V.G. Korolenko National
Pedagogical University

Полтавський національний
педагогічний університету імені
В.Г. Короленка

✉ 2 Ostrogradski Street,
Poltava, 36000

✉ вул. Остроградського, 2
м. Полтава, 36000

Original manuscript received: October 12, 2020

Revised manuscript accepted: December 09, 2020

ABSTRACT

The article deals with the urgency of the problem of students' understanding of the national uniqueness of Ukrainian ethno-design when studying application as a kind of decorative and applied art. Involving student youth in the study of various forms of Ukrainian folk art is an important issue of technological education. Appliqué have an important place among many other types of Ukrainian decorative and applied arts.

The use of applications for decorative decoration of Ukrainian folk clothing is traditional. Sewing appliqué has a long history and is a subject for study by ethnographers. An analysis of ethnographic sources on the history of Ukrainian costume showed that the appliqué is a decoration that was sewn on individual elements of the finished tailored clothing. The traditional material for the appliqué and decoration of clothing were threads, lace, velvet, ribbons, leather, fur, fabric.

Possibilities of introducing into the content of the course "Technological practice" information about the application as a kind of decorative ornamentation of Ukrainian folk clothes are determined. This will help solve the problem of forming students' ideas about the national uniqueness of Ukrainian ethnic design in the field of clothing decoration. It is advisable to acquaint students with traditional materials and techniques of decoration, the peculiarities of their placement on clothing, the originality of color, which are characteristic of applications on the clothes of different ethnographic regions of Ukraine.

The conclusion is made concerning the efficiency of using information and communication technologies in order to clarify the initial process and to study the peculiarities of decorating the Ukrainian folk dress. Internet resource "Krovets" gives the opportunity to view Ukrainian folk clothing and get acquainted with the types of its decoration, the range of materials used, ornamental compositions and colors of applications, features of their placement and methods of attachment.

Keywords: learning process, technological practice, Ukrainian ethno-design,

decorative and applied art, application.

Вступ. В умовах сьогодення питанню залучення молоді до вивчення національних форм українського народного мистецтва, розкриття неповторності етнодизайну приділяється значна увага. Формування творчої особистості, здатної генерувати оригінальні ідеї та втілювати їх у процесі продуктивної перетворювальної діяльності в життя, є однією з найбільш актуальних соціально-педагогічних проблем суспільного прогресу.

У сучасній науці проблема прилучення молодого покоління до здобутків народного декоративно-прикладного мистецтва не є новою. Упродовж останніх десятиліть активно досліджувалося ряд питань: виховання в студентів національної самосвідомості в процесі вивчення різних видів декоративно-прикладного мистецтва; художньо-естетичне виховання молоді засобами зображувального, декоративно-прикладного мистецтва та дизайну; формування творчої активності і художньої майстерності на заняттях з декоративно-прикладного мистецтва тощо.

Незважаючи на значну кількість наукових праць, що стосуються зазначеної вище проблеми, її аспекти стосовно формування в студентів уявлення про національну неповторність українського етнодизайну при вивченні аплікації як одного з видів декоративно-прикладного мистецтва залишаються малодослідженими, хоча воно займає належне місце в підготовці майбутніх вчителів трудового навчання та технологій.

Аналіз досліджень і публікацій. Вплив народного мистецтва на розвиток особистості став предметом студій відомих науковців: Є. Антоновича, О. Данченка, Д. Джоли, І. Зязюна, В. Лосюка, В. Титаренко, Д. Тхоржевського та ін. Проблеми вивчення студентською та учнівською молоддю декоративно-прикладного мистецтва присвятили свої дисертаційні дослідження Ю. Коломієць, В. Мусієнко, Л. Оршанський, В. Радкевич, Л. Савка, Б. Кардаш та ін. Ця проблематика відображена в працях Л. Гриценко, Н. Мамчур, Ю. Срібної, Т. Федан, А. Цини.

Ефективність розвитку творчої активності особистості значною мірою пов'язана із з'ясуванням сутності творчого процесу, психологічних закономірностей його перебігу та педагогічних факторів впливу на творчий потенціал особистості. Цим вузловим питанням присвячено чимало праць. Психолого-педагогічна теорія розвитку творчих здібностей особистості відображена в дослідженнях Л. Виготського, І. Волощука, В. Моляко, Г. Костюка, О. Савченко, В. Сухомлинського, В. Паламарчука, Я. Пономарьова.

Метою статті є визначення можливостей вивчення студентами аплікації як виду декоративного оздоблення українського народного одягу під час опанування навчальної дисципліни "Технологічний практикум".

Методи та методики дослідження. Використано в процесі написання статті теоретичні методи, такі, як аналіз наукових та етнографічних джерел, систематизацію й узагальнення даних.

Результати та дискусії. Національна культура має високий виховний та освітній потенціал, виступає потужним чинником розвитку людини, її соціалізації, індивідуалізації, етнокультурної ідентифікації. В умовах сьогодення сприйняття, осмислення та впровадження національних культурних надбань у сучасну художньо-проектну практику спрямоване на вирішення завдань пошуку українського національного стилю (Антонович, 2015).

Вивчення підростаючим поколінням національної культури і народного мистецтва є однією з важливих проблем педагогіки. Упродовж значного проміжку часу кращі традиції плекались як еталони краси, зразки смаку, національних особливостей, частина культури народу. Краса предметів, якими користувались у повсякденні, виховувала естетичний смак, активізувала оцінку прекрасного.

Вивчення народного мистецтва є засобом, який сприяє вирішенню професійних задач у сфері естетичного виховання і художньої освіти молоді шляхом розвитку художньо-творчих уявлень, духовних потреб, уяви, навичок оцінювання витворів мистецтва. А. Блахаут, М. Скурту зауважували, що основною цінністю мистецтва є його вплив на мислення людини як інструмент пізнавальної діяльності, на комунікативні якості як засіб духовного й ділового спілкування та на творчі здібності як основний засіб самореалізації.

Народне декоративно-прикладне мистецтво охоплює цілий комплекс художньо-естетичних відношень особистості до навколишньої дійсності, її перетворення у творчій діяльності. Вивчення властивостей різних природних матеріалів, їх художньої обробки, а також підвищення професійної майстерності і творчого рівня в оволодінні технікою і технологією різних видів декоративного мистецтва мають бути взаємопов'язані, щоб забезпечити найбільш ефективні умови формування творчих здібностей молоді (Титаренко, 2010:197).

Оволодіння навичками й прийомами художньої обробки різних матеріалів підпорядковане головному завданню – втілити в матеріалі творчі задуми. Педагогічна наука розглядає художню творчість як важливий засіб виховання і освіти, прилучення до культурних цінностей. Виховна цінність творчості полягає в тому, що, впливаючи одночасно на розум і почуття, вона організовує емоції, сприяє поглибленню і розвитку емоційно-моральної культури людини.

Широкі можливості для навчання студентів прийомам художньої обробки матеріалів має навчальна дисципліна "Технологічний практикум". Її опановують майбутні вчителі трудового навчання впродовж трьох років. Змістове наповнення цієї дисципліни дає можливість в освітньому процесі вивчення студентами витоків українського народного декоративно-прикладного мистецтва.

Уважаємо, що при опануванні студентами технології виготовлення швейних виробів можна поглибити знання про аплікацію як вид декоративного оздоблення українського народного одягу. Адже

декорування одягу – важлива частина прикладного мистецтва та дизайну.

Аплікація займає належне місце серед багатьох видів декоративно-прикладного мистецтва (вишивання, писанкарство, гончарство, гутництво, різьбярство тощо).

Аплікація (від латинського *applicatio*) — накладання, пристосування, приєднання до якоїсь поверхні. Аплікація як технологія має досить довгий шлях свого розвитку, упродовж якого відбулося її збагачення різними засобами закріплення на різноманітних поверхнях (наприклад, клеями на деревині, нитками на тканинах тощо).

Довідково-енциклопедичні видання, зокрема спеціальні, характеризують аплікацію як техніку сюжетних або орнаментальних композицій на папері, картоні, полотні наклеюванням або нашиванням різнокольорових клаптиків, паперу, тканини, шкіри та інших матеріалів, які створюють задуманий художником образ (Запаско, 2000:34); створення зображень наклеюванням (нашиванням) на тканину (папір) різнокольорових шматочків якогось матеріалу; зображення, візерунок, створений таким чином тощо (Безклубенко, 2008:23).

Щодо аплікації кравецької, то вона має давню історію і є предметом вивчення етнографами. Зокрема, досліджувалася Я. Олексюк-Тихоліз на елементах гуцульського одягу (Олексюк-Тихоліз, 2012), Х. Нагорняк – на вбранні Покуття (Нагорняк, 2012). Інформацію про декорування одягу аплікацією містять праці З. Васіної, Х. Вовка, Т. Косьміної, К. Матейко, Т. Ніколаєвої та ін.

Аплікація — це один із видів декоративно-прикладного мистецтва, заснований на створенні художніх зображень, візерунків, орнаментів, малюнків шляхом закріплення їх на будь-якій площині, прийнятій за тло. Виникнення та розвиток цього виду мистецтва початково був викликаний утилітарними потребами (такими, як необхідність ремонтування одягу), але з плином часу трансформувалася в цікавий вид творчості.

Т. Ніколаєва, описуючи історію українського костюма, заважувала, що аплікація – це нашивні прикраси, які наносилися на окремі елементи вже зшитого одягу. Матеріалом для оздоблення одягу нашивними прикрасами використовувалися нитки, тасьма, мереживо, оксамит, стрічки, шнурки, шкіра, хутро.

Аплікація, що була поширена на Середній Наддніпрянщині, Південно-Західному Поділлі та в Карпатах, виконувалася з таких матеріалів, як шкіра, різнокольоровий сап'ян, плис, сукно, шовк та інші матеріали. Окремі шматочки чи смужки з цих матеріалів нашивали на одяг – створювали певний малюнок. Найчастіше він був у вигляді складного рослинного орнаменту. На верхньому одязі його розміщували вздовж правої поли – у нижньому її куті, а також – на грудях, манжетах, подолі.

Аплікацію робили однотонною та двокольоровою (Чернігівщина, правобережна Черкащина). Поліхромна аплікація характерна для Центральної Київщини, Полтавщини, лівобережної Черкащини.

Орнаментовані кожухи виготовлялися в Богуславі та Борисполі на Київщині, у Зінькові на Полтавщині, в Охтирці та Богодухові на Слобожанщині.

Т. Ніколаєва пише про використання на Центральній Київщині, Чернігівщині та Полтавщині фарбованої шкіри – сап'яну. Такою червоною та жовтою шкірою прикрашали (а саме – обшивали, використовували для аплікації) кожухи.

Аплікація та інші нашивки прикрашали київські тулуб'ясті кожухи: декорували праву полу та робили акцент у нижньому її куті (квітка) й подолі. Підрізні по талії кожухи (Київщина, Полтавщина) орнаментувалися, окрім пілок та рукавів, ще по талії та уздовж бокових клинців. Бойківські кожухи мали аплікацію у вигляді вазона з квітами, яку нашивали по кутах пілок. Їх ще називали «квітовані». Подібними орнаментальними мотивами оздоблювалися бойківські хутряні безрукавки (Ніколаєва, 1996:151-152).

У етнографічній літературі міститься опис декорування аплікацією хутряних безрукавок – кептарів:

– Хведір Вовк: “Такого роду одяга відома під назвою кептаря, та її носить ціле українське населення Карпатів як на східньому, так і на західньому схилі їх, а також гірське населення Трансильванії, Румунії та Сербії. На Буковині кептар іноді буває вишитий барвистими візерунками, яскраво кольоровою вовною або навіть шовком: часом замість вишивок на ньому нашивки з різнобарвного сап'яну, що утворюють дуже хитроумний і часто пишний візерунок, особливо у гуцулів. Таким самим багацством орнаментативної одзначаються кептарі галицьких та угорських гуцулів; у бойків вони значно простіші, а у лемків уже трапляються дуже рідко” (Вовк, 1928:132).

– Т. Ніколаєва відмічала, що аплікація шкірою була характерна для хутряних безрукавок і кожухів Гуцульщини і Наддніпрянщини. Нашивний орнамент мав геометричну форму: трикутники (зубці), заокруглені язички (кучері), шестиконечні розетки (хлопці, рачки) (Ніколаєва, 1996:152).

– О. Воропай: “Мешканці нашої Буковини оздоблюють свої кептарі гарним різнобарвним вишиттям вовняними або й шовковими нитками. Іноді замість вишивок трапляється нашиття з різнокольорового сап'яну, що утворює дуже вибагливий і пишний візерунок. Особливо великі майстри орнаментувати свої кептарі сап'яном є гуцули і то не тільки буковинські, а й галицькі та закарпатські” (Воропай, 1958:259).

– З. Васіна: “Кептарі були короткі – до талії (дівчата називали їх цурканками) та довгі – мунтяни. Шили їх з відбіленої овчини, оздоблюючи проями та поли хутром тхора (Т. Косьміна). Носилися кептарі хутром усередину поверх сорочки. Святкові кептарі пишно оздоблювалися аплікаціями з кольорового сап'яну, сукна, шкіри й нашивками з кольорової волічки та гарусу (К. Матейко), шкіряних

шнурків, металевих оздоб, які розміщувалися на передніх полах, плечах, швах та біля хутряних облямівок” (Васіна, 2006:262).

Аплікація сукном була характерна для Бойківщини. Аплікація із сукна червоного, жовтого, зеленого кольорів використовувалася для оздоблення коричневих сіряків, а її розміщення було традиційним: на зборах (крилах), полах, рукавах, кишнях. Орнаментальними мотивами аплікації були геометричні: трикутники, коліщата та ін. На Буковині аплікацію сукном виконували для оздоблювання кожухів (Ніколаєва, 1996:152).

Декорували аплікацією і керсетки. Виходячи із різних місцевих традицій, відрізнялося розташування декоративних елементів, були різні комбінації аплікацій. Нашивалися аплікації із чорного плису або ж кольорової червоної вовняної тканини (Київщина). Чорний колір аплікацій та обшивок був характерний для Полтавщини, а геометрична орнаментальна композиція на погрудді мала оберегове значення, рослинна ж – на нижній частині керсетки, – мала глибокий сакральний зміст (нашивались стилізовані квіткові вазони, що були різними модифікаціями дерева життя, роду) (Васіна, 2006:266). На Харківщині та Вороніжчині керсетки шили із строкатих тканин, бавовняної парчі тощо та довільно оздоблювали їх оксамитовими нашивками, гудзиками тощо (Вовк, 1928:135).

Народний одяг (свити, сердаки, петики, суконні і шкіряні безрукавки) оздоблювали з допомогою нашивання шнурів (шнурування, шемерування). Колір шнурів гармонійно поєднували з кольором сукна чи шкіри: чорний — з білим і сірим; червоний, оранжевий — з білим, сірим чи коричневим; зелений, червоний — із білим. Шнури синього кольору використовували рідше. У гірських районах Львівщини лейбики, сіряки, гуньки, що були коричневого кольору, оздоблювали білими шнурами на смужці червоного сукна. Найбільше поширення мало шнурування на Поділлі та в Галичині, особливо в Карпатах (Т.Ніколаєва). Жіночі свити на південній Волині та на Поділлі обшивали барвистими шnurками, створюючи різні візерунки (Хв. Вовк).

Шнури найчастіше нашивалися по лініям з’єднання швів (у суконному одязі), вздовж пілок, на комірах та по низу рукавів. Бойківські лейбики оздоблювали шнурами, нашивали їх на грудях неширокими горизонтальними смугами по лінії застібки гудзиків. Гудзильські кептарі прикрашали, нашиваючи шнури у вигляді зубчиків. Так обшивались поли, пройми, бокові шви, а також горловина й кишень (Ніколаєва, 1996:153).

Хведір Вовк описує декорування лемківських лейбиків: “У лемків лейбики шують з іншого, найчастіше з синього сукна та оздоблюють значно більшою кількістю шнурків чи петельок (червоних, білих та жовтих), нашивають на нього безліч дрібних металевих гудзиків; а в деяких місцевостях синій або блакитний лейбик шують до стану та обшивають його майже весь, навіть на спині, візерунками з тонкого червоного шnurка, чим цей лейбик і наближається до лейбика словацького. В угорських русинів лейбик найчастіше буває білий, обшитий по краях червоною або синьою стрічкою” (Вовк, 1928:134).

Для оздоблення та завершення країв нагрудного верхнього або

зшитого поясного одягу використовували обшивку – різноманітну за якістю, шириною, формою та малюнком тасьму. Оздоблення керсеток, юпок, кожухів Середньої Наддніпрянщини та Поділля виконували вузькою тасьмою, а пізніше – фабричними в'юнчиком. Ними створювали не лише лінійні, але і складніші орнаментальні композиції.

Як видно з вищесказаного, аплікація як вид декоративно-прикладного мистецтва, характеризується давніми традиціями в декоративному оздобленні народного вбрання. Логічно виправданим буде насичення змісту тем навчальної дисципліни “Технологічний практикум” матеріалом етнографічного спрямування.

Реалізувати завдання формування в студентської молоді уявлення про національну неповторність українського етнодизайну у сфері декорування одягу можливо при опрацюванні ними питань стосовно традицій українців в оздобленні одягу нашивними прикрасами.

Так, під час занять студентів доцільно ознайомити з традиційними матеріалами та техніками виконання оздоблень, особливостями їх розміщення на одязі, своєрідністю колориту, які є характерними для аплікацій на вбранні різних етнографічних районів України.

Щодо подачі цього навчального матеріалу, то висвітлення питань теоретичного характеру буде ефективним при використанні в освітньому процесі інформаційно-комунікаційних технологій. Зокрема, звернення до віртуальної етнографічної колекції «Кровець» за адресою <https://krovets.com.ua>.

Кровець – це мережевий атлас народного мистецтва, укладений на основі експонатів з приватних збірок, упорядкований за категоріями народного мистецтва та місцем походження експонатів.

Вказаний ресурс дозволяє ознайомитись з експонатами колекції та детально розглянути кожен їх фрагмент на основі представлених фото. Про кожен експонат можна отримати вичерпну інформацію за такими показниками: країна, регіон, збірка, час виготовлення, узір, декор, стан, колір, матеріал, техніка.

Найвні фото дозволяють розглянути все розмаїття декорування українського народного одягу, ознайомитись із асортиментом використовуваних матеріалів, орнаментальними композиціями та колористикою аплікацій, особливостями їх розміщення та способами кріплення.

Висновки. Народне декоративно-прикладне мистецтво охоплює цілий комплекс художньо-естетичних відношень особистості до навколишньої дійсності, її перетворення у творчій діяльності. Вивчення народного мистецтва є засобом, який сприяє вирішенню завдань естетичного виховання, творчого розвитку особистості. Аплікація є одним із видів декоративно-прикладного мистецтва. Зразки народного вбрання містять відбиток багатого досвіду, художнього смаку народних майстрів, що позначилося на підборі матеріалів і технік виконання оздоблення, на їх розміщенні, композиційній побудові,

колористичному вирішенні. При планомірному опануванні студентами аплікації як виду декоративно-прикладного мистецтва на основі вивчення кращих її зразків у декоративному оздобленні українського народного одягу створюються умови для розкриття національної неповторності українського етнодизайну.

Література

Антонович Є. Етноренесанси в культурі ХХ ст. та їхні етнодизайнерські виміри / Є.Антонович // Етнодизайн: європейський вектор розвитку і національний контекст: збірн. наук. праць / упорядн. і наук. ред. проф. Є.А.Антонович. – Полтава: ПНПУ ім. В.Г.Короленка, 2015. – Кн.1. – С. 7–13.

Титаренко В. Теоретико-методологічні умови використання етнодизайну у професійній підготовці майбутніх учителів технологічної освіти / В.Титаренко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 13 : Проблеми трудової та професійної підготовки : зб. наук. праць. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – Вип. 6. – С. 196–200.

Декоративно-ужиткове мистецтво. Словник: у двох томах. – Т. 1. / під ред. Я. Запаско та ін. – Львів : Афіша, 2000. – 364 с.

Безклубенко С. Мистецтво: терміни та поняття / С.Безклубенко.– Т. 1. – Київ : Інститут культурології Академії мистецтв України, 2008. – 239 с.

Олексюк-Тихоліз Я. Гуцульський одяг кінця ХІХ – початку ХХ століття. Культурологічний аспект: автореф. дис. ... канд. Мистецтв / Я. Олексюк-Тихоліз. – Івано-Франківськ, 2012. – 16 с.

Нагорняк Х. Художньо-конструктивні особливості народного вбрання на Покутті кінця ХІХ – середини ХХ століття (історія, типологія, художня система строю) : автореф. дис. ... канд. Мистецтв / Х.Нагорняк. – Івано-Франківськ, 2012. – 16 с.

Николаева Т. Історія українського костюма / Т.Николаева; ілюстр. З. Васіна [та інші].— К.: Либідь, 1996.— 176 с; іл.

Вовк Х. Студії з української етнографії та антропології / Х.Вовк. – Прага: Укр. громад. вид. фонд, 1928. – 356 с., іл.

Воропай О. Звичаї нашого народу. Етнографічний нарис II-том / О.Воропай. – Мюнхен: Українське видавництво, 1958. – С. 289

Васіна З. Український літопис вбрання. Том 2 / З.Васіна. – Київ: Мистецтво, 2006 – 407 с.

References

Antonovych, Ye. (2015). *Etnorenesansy v kulturi XX st. ta yikhni etnodyzainerski vymiry* [Etnorenesansy v kulturi XX st. ta yikhni etnodyzainerski vymiry], Ye. Antonovych (Eds.), *Etnodyzain: yevropeyskiy vektor rozvytku i natsionalnyi kontekst*: collection of scientific works. (Vols. 1), (pp. 7-13). Poltava: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University [in Ukrainian].

Tytarenko V. (2010). *Teoretyko-metodolohichni umovy vykorystannia etnodyzainu u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv tekhnolohichnoi osvity* [Theoretical and methodological conditions for the use of ethnic design in the training of future teachers of technological education], series 13: *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova*, 7, (pp. 196–200). Kyiv: National Pedagogical Dragomanov University [in Ukrainian].

Dekoratyvno-uzhytkove mystetstvo. Slovnyk: u dvokh tomakh (2000) [Decorative and applied arts. Dictionary: in two volumes], Ya. Zapasko (Eds.). (Vols. 1). Lviv: Afisha [in Ukrainian].

Bezklubenko S. (2008). *Mystetstvo: terminy ta poniattia* [Art: terms and concepts]. Kyiv: Institute for Cultural Research of the Academy of arts of Ukraine [in Ukrainian].

Oleksiu-Tykhohiz Ya. (2012). *Hutsulsskyi odiah kintsia XIX – pochatku XX stolittia. Kulturolohichnyi aspekt* [Hutsul clothing of the late XIX – early XX century. Cultural aspect]. Extended abstract of Doctor's thesis. Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].

Nahorniak H. (2012). *Khudozhno-konstruktivni osoblyvosti narodnoho vbrannia na Pokutti kintsia XIX – seredyny XX stolittia (istoriia, typolohiia, khudozhnia sistema stroiu)* [Artistic and constructive features of folk costume in Pokut at the end of the XIX – middle of the XX century (history, typology, artistic system of the system)]. Extended abstract of Doctor's thesis. Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].

Nikolaieva T. (1996). *Istoriia ukrainskoho kostiuma* [History of Ukrainian costume]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

Vovk Kh. (1928). *Studii z ukrainskoi etnografii ta antropologii* [Studies in Ukrainian ethnography and anthropology]. Praha: Ukr.hromad.vyd.fond [in Ukrainian].

Voropai O. (1958). *Zvychai nashoho narodu. Etnografichnyi narys II-tom* [Customs of our people. Ethnographic essay II-volume] Munich: Ukrainske vydavnytstvo [in Ukrainian].

Vasina Z. (2006). *Ukrainskyi litopys vbrannia. Tom 2* [Ukrainian chronicle of clothes. Volume 2]. Kyiv: Mystetstvo [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті доводиться актуальність проблеми формування в студентів уявлення про національну неповторність українського етнодизайну при вивченні аплікації як одного з видів декоративно-прикладного мистецтва. Залучення студентської молоді до вивчення різних форм українського народного мистецтва є важливим питанням технологічної освіти. Аплікація займає належне місце серед багатьох інших видів декоративно-прикладного мистецтва. Автентичним є використання аплікації для декоративного оздоблення українського народного одягу. Аплікація кравецька має давню історію і є предметом вивчення етнографами. Проведений аналіз етнографічних джерел з історії українського костюму показав, що аплікація є оздобленням, яке пришивалося на окремі елементи вже зшитого одягу. Декорування вбрання аплікацією – важлива частина прикладного мистецтва та етнодизайну.

Визначено можливості введення в зміст навчальної дисципліни «Технологічний практикум» відомостей про аплікацію як вид декоративного оздоблення українського народного одягу. Це сприятиме реалізації завдань формування в студентської молоді уявлення про національну неповторність українського етнодизайну в сфері декорування одягу, розвитку їх творчих здібностей. Доцільно ознайомити студентів з традиційними матеріалами та техніками виконання оздоблень, особливостями їх розміщення на одязі, своєрідністю колориту, які є характерними для аплікацій на вбранні різних етнографічних районів України. Це матиме вплив на формування творчої особистості майбутніх фахівців.

Зроблено висновок стосовно ефективності використання інформаційно-комунікаційних технологій з метою унаочнення освітнього процесу та вивчення студентами особливостей декорування українського народного вбрання. Мереживний ресурс «Кравець» (віртуальна етнографічна колекція) дає можливість розглянути український народний одяг та ознайомитися з видами його декорування, із асортиментом використовуваних матеріалів, орнаментальними композиціями та колористикою аплікацій, особливостями їх розміщення та способами кріплення.

Ключові слова: навчальний процес, технологічний практикум, український етнодизайн, декоративно-прикладне мистецтво, аплікація.

УДК: 378.091.12:005.336.5:338.481.32
DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-300-307

PERSPECTIVE DIRECTIONS OF FORMATION OF READINESS OF FUTURE SPECIALISTS IN TOURISM FOR PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE FIELD OF SOCIAL TOURISM

ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМОЗНАВСТВА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СФЕРІ СОЦІАЛЬНОГО ТУРИЗМУ

Darina LYUTA,
teacher

Дарина ЛЮТА,
викладач

lyutadaryna@ukr.net

<http://orcid.org/0000-0003-1266-9812>

Zaporizhzhia National University

Запорізький національний
університет

✉ 66 Zhukovsky St.,
Zaporizhzhia, Zaporizhzhia region,
69600

✉ вул. Жуковського, 66
м. Запоріжжя, Запорізька обл.,
69600

Original manuscript received: October 03, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The article raises the topic of promising areas and methods of forming the readiness of future specialists in tourism to professional activity in the field of social tourism. The problems of training modern specialists for professional activity are revealed. Scientific researches of scientists of Ukraine and the world on this topic are analyzed. The purpose of the article is formulated, namely: to investigate the methods and perspective directions of formation of readiness of future specialists in tourism to professional activity in the field of tourism. The components of readiness of future specialists are determined and based on them the conditions of the educational process of training are singled out, as well as the methods that the future specialist must master. It is determined that the training of future professionals in the socio-pedagogical sphere involves the mandatory integration of theoretical and practical training, and also determined that practical training is an integral part of the training of future professionals for professional activities. Practical training in a higher educational institution is described as one of the most important parts of the system of training future specialists for professional activity. The essence of practical training in the system of training of future specialists on the example of Volyn National University named after Lesya Ukrainka is revealed. The essence of each of the practices is revealed, its purpose and results of its passing are defined. The experience of Lesya Ukrainka Volyn National University is analyzed and based on the analysis it is concluded that the practical training of future professionals is an integral part and an effective promising method of forming the readiness of future professionals for professional activity. Also such perspective directions of formation of readiness of future specialists for professional activity as trainings are allocated, namely: communication training and personal communication training. The essence of each type of training is revealed, its purpose and tasks are defined. Based on the above, thorough conclusions are made and the prospects for

further research are identified.

Key words: *training, practice, specialist, perspective directions, perspective methods.*

Вступ. Головною метою діяльності в галузі туризму в XXI столітті є створення сприятливого організаційно-правового та економічного середовища, формування конкурентоспроможного ринку туристських послуг на основі ефективного використання природного та історико-культурного потенціалу України для задоволення потреб суспільства.

У зв'язку з цим змінюється характер професійної діяльності, її структура, зміст, принципи, технічна база та організаційні форми і, як результат, умови й вимоги до підготовки фахівців сфери соціального туризму. Ця галузь стрімко розвивається, у зв'язку з чим виникає потреба у висококомпетентних фахівцях, які мають забезпечити відповідне теоретичне та практичне підґрунтя для розвитку цієї сфери діяльності.

Багато вчених України та світу приділяють увагу проблемі формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності, а саме: Р. Вайнола, А. Капська, О. Карпенко, Л. Міщик, В. Поліщук, І. Ковальчук, О. Пожидаєва, О. Бартків, Н. Ларіонова, З. Фалинська, О. Біла, С. Грищенко, Т. Мальцева, П. Скляр, Р. Чубук, В. Балахтар, Г. Балл, Д. Басюк та інші.

Мета статті – дослідити методи та перспективні напрями формування готовності майбутніх фахівців з туризмознавства до професійної діяльності у сфері туризму.

Для успішного вирішення всього розмаїття завдань з обслуговування соціальних верств населення фахівцям сфери туризму необхідно оволодіти певними професійними знаннями й постійно їх удосконалювати.

Методи та методика дослідження. Для того, щоб за час навчання у ЗВО підготувати майбутніх фахівців з туризмознавства до ефективної професійної діяльності у сфері соціального туризму, необхідно сформувати в них певні компоненти готовності.

Для цього необхідно в освітньому процесі забезпечити такі умови:

- розробка навчальних планів і програм за спеціальними дисциплінами на основі сучасних наукових поглядів на теорію соціальної роботи, з орієнтацією на цінності соціальної роботи як професійної діяльності;

- обов'язковість вивчення досвіду соціальної роботи у всіх спеціальних дисциплінах і спецкурсах;

- розкриття змісту ефективної професійної діяльності соціального працівника у всіх видах навчальної роботи у ВНЗ;

- усвідомлення суб'єктивної позиції майбутнім працівником з соціального туризму;

- забезпечення взаємозв'язку змістовно-процесуальної підготовки й внутрішньо-особистісного формування готовності студентів до соціальної роботи;

- розвиток таких особистісних якостей у студентів, як орієнтація на людину, вміння ефективно взаємодіяти з нею й позитивно спілкуватися, прагнення до професійного самовдосконалення, творчого характеру праці;
- формування в студентів потреб і інтересів у підготовці себе до професійної діяльності, їх участі в науково-дослідній роботі в галузі соціальної роботи й суміжних дисциплін;
- надання студентам можливості участі у волонтерській діяльності;
- здійснення спеціальної підготовки співробітників закладів соціальної сфери до приймання практикантів, орієнтація їх на контакти й взаємне співробітництво.

Лише при створенні цих умов в освітньому процесі можна сподіватися, що майбутня професійна діяльність студентів за фахом виявиться ефективною.

Отже, майбутній фахівець у процесі формування готовності до професійної діяльності має опанувати основними методами, а саме:

- соціально-педагогічна робота з окремими категоріями, різними групами дітей та молоді щодо вирішення їх специфічних проблем, задоволення індивідуальних і групових потреб;
- науково обґрунтована раціональна організація праці, схвалення управлінських рішень в установах і службах соціально-педагогічної роботи;
- організація консультаційних і профілактичних заходів з об'єктами соціально-педагогічної роботи;
- проведення аналітичної, прогностично-експертної та моніторингової роботи;
- здійснення психолого-педагогічної діяльності, навчально-виховної роботи в соціальних установах і службах;
- організація та реалізація професійної діяльності в органах і установах соціального захисту населення.

У свою чергу, методичне забезпечення практичної підготовки студентів має включати вдосконалення програм кожного виду практики, комплекс індивідуальних завдань, спрямованих на формування професійної культури студентів, методичні вказівки для практикантів, а також рекомендації керівникам практики від установи-базису практики та від університету.

Результати та дискусії. Підготовка майбутніх професіоналів соціально-педагогічної сфери припускає обов'язкову інтеграцію теоретичного та практичного навчання.

У закладі вищої освіти неперервна практика забезпечує соціальну адаптацію студента до умов професійної діяльності на основі знання професійно-етичних норм та професійно-етичного кодексу соціального педагога; розвитку професійно-значимих якостей особистості, культури відчуттів (чесності, гуманності, толерантності, емпатії та ін.); сприяє оволодінню технологічною культурою майбутньої діяльності, що, у свою чергу, формує готовність студента (мотиваційну, когнітивну, технологічну) до реалізації соціально-педагогічної діяльності

з урахуванням особливостей регіону (Фалинська, 2006).

Неперервна практика є цілісною динамічною системою різних за своєю виховною спрямованістю практик, кожна з яких орієнтована на формування професійно-етичної, соціально-педагогічної, дослідницько-аналітичної та організаційно-управлінської культури, які разом визначають професійну культуру майбутнього соціального педагога.

Залучення студентів до практики залежить від графіка освітнього процесу й має свої особливості за формою та змістом.

Наприклад, практична підготовка соціальних педагогів у Волинському національному університеті імені Лесі Українки забезпечує поетапне вирішення завдань формування основ професійної культури з урахуванням особливостей курсу і завдань практики: професійно-етична – 2 курс; соціально-педагогічна – 2-3 курси, дослідницько-аналітична – 4 курс.

Важливою умовою підвищення мотивації до діяльності майбутнього фахівця є взаємодія навчальної та виробничих практик.

Організація неперервної практики студентів здійснюється з урахуванням принципів гуманістичної спрямованості навчання, індивідуально-психологічних особливостей студентів. Вона інтегрує цільовий, змістовий, технологічний, критеріально-оцінювальний компоненти соціально-педагогічної діяльності студентів (Фалинська, 2006).

Викладачами кафедри соціальної педагогіки ВНУ ім. Лесі Українки розроблені програми практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів. Отже, під час підготовки студентів рівня вищої освіти «бакалавр» передбачено такі види практик:

- літня педагогічна (4 семестр, 3 тижні), яка визначає організаційно-педагогічну, виховну та оздоровчу діяльність студентів у різних типах літніх оздоровчих таборів;

- навчально-виховна (5 семестр, 3 тижні), основна мета якої – вивчення головних сфер професійної діяльності соціального педагога, функцій його діяльності в різних соціальних службах, закладах, установах;

- стажистська (7 семестр, 6 тижнів) – передбачає набуття професійних умінь та навичок соціального педагога використання соціально-правових, юридичних, психологічних механізмів для попередження негативного впливу на клієнтів; здійснення соціотерапевтичної допомоги людям, які її потребують, захисту їх прав у суспільстві; надання допомоги підростаючому поколінню та молоді під час їх соціального та професійного визначення.

Згідно з навчальним планом підготовки студентів рівня вищої освіти «магістр» передбачені асистентська (9 семестр, протягом семестру) і переддипломна (10 семестр, 6 тижнів) практики.

Так, асистентська (навчальна практика) проводиться протягом дев'ятого семестру і спрямована на виконання функцій викладача соціально-педагогічних дисциплін у ЗВО. Цей вид практики передбачає здійснення основних функцій викладача закладу: навчальної, виховної, науково-дослідницької та методичної.

Переддипломна практика спрямована на організацію науково-дослідницької роботи з написання кваліфікаційної випускної роботи.

Для підвищення виховної ролі практики та формування основ професійної культури фахівця викладачами кафедри соціальної педагогіки Волинського національного університету імені Лесі Українки була розроблена система індивідуальних творчих завдань для студентів. Індивідуальне завдання на практику видається керівником практики від університету або безпосереднім науковим керівником (при проходженні переддипломної практики). Спілкуючись зі спеціалістами освітніх закладів, соціальних служб і установ, студент має дотримуватись вимог професійно-етичного кодексу, який регламентує не лише взаємодію фахівців соціально-педагогічної сфери (відносини між колегами, керівниками і підлеглими), а й за її межами (з представниками суміжних професій і спеціальностей, з клієнтами). Подібна орієнтація дозволяє формувати власну систему моральних норм і цінностей, сприяючи подальшому вихованню професіоналізму.

З метою вибору баз практики нами були розроблені критерії оцінки їх виховного потенціалу, які, у свою чергу, впливали на формування культури майбутнього соціального педагога: установа або організація здійснюють свою діяльність у галузі соціальної підтримки дітей та молоді, соціальної допомоги та соціального обслуговування незахищених верств населення, а особливо дітей та молоді; керівництво установи достатньо відкрите до прийняття студентів на практику; в установі є фахівці, які мають спеціальну освіту з соціальної педагогіки або достатній досвід в галузі соціально-педагогічної роботи; організація практичної діяльності установи торкається сфер, які відповідають навчальним завданням студентів; установа надає студентам відповідну інформацію повчального характеру, а також можливість отримання досвіду соціально-педагогічної діяльності; установа готова залучати студентів до участі у виробничих нарадах персоналу та проведення навчання співробітників; керівникам практики виділяється вільний час для участі в ознайомлювальних настановних конференціях з практики.

З організаціями і установами, які відповідають зазначеним критеріям, адміністрація університету укладає угоду (договір) про співпрацю у сфері організації практик.

Відповідно договорів про співпрацю базами практики студентів є Волинський обласний центр соціальної реабілітації дітей-інвалідів; Луцький міський центр соціальних служб для дітей, сім'ї та молоді; Служба у справах дітей Луцької міської ради; Притулок для неповнолітніх Служби у справах дітей Волинської облдержадміністрації; Державний Департамент по призначенню та виконанню покарань у Волинській області, загальноосвітні школи м. Луцька та ін. Ці установи відповідають визначеним вимогам, і їх діяльність спрямована на формування професійної культури майбутніх соціальних педагогів.

Таким чином, усі види практик, передбачені начальним планом підготовки майбутніх соціальних педагогів, спрямовані на формування

професійної культури майбутніх працівників. Саме включення студента до різних видів діяльності, що мають чітко сформульовані завдання, його активна позиція, сприяють успішному становленню майбутніх фахівців. Результативність практичної підготовки зумовлена значною мірою не лише можливостями вищого навчального закладу, але й рівнем розвитку соціальної інфраструктури конкретного регіону й активністю взаємодії навчального закладу з соціальними службами. Таким чином, підготовка кадрів соціально-педагогічного профілю значною мірою буде визначатися удосконаленням практичного компоненту її здійснення.

Такий досвід Волинського національного університету імені Лесі Українки дає змогу стверджувати, що практична підготовка майбутніх фахівців є невід'ємною частиною та ефективним перспективним методом формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності. Але можна виділити ще такі перспективні напрями формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності, як тренінги.

Тренінг як метод активного впливу на сучасному етапі розвитку суспільства є одним з найбільш затребуваних і динамічно розвинутих видів соціально-психологічної роботи, оскільки уможлиблює вирішення завдань, пов'язаних з розвитком навичок спілкування, самоконтролю і самопізнання, особистісного зростання, активізацією творчого потенціалу, розвитку стійких якостей, важливих для ефективної взаємодії не тільки у професійній діяльності, але й у приватному житті (Балахтар, 2015).

Існує безліч видів тренінгів, але лише деякі з них є важливими для формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності. Дослідження цієї теми деякими вченими дає змогу визначити основні види тренінгів, які є найбільш ефективними в процесі підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності, а саме: тренінг спілкування і тренінг особистісного зростання.

Тренінг спілкування – це процес навчання, спрямований на усвідомлення, актуалізацію, формування та вдосконалення особистісних якостей, необхідних у ситуаціях взаємодії з партнерами. Це навчання вміням будувати процес спілкування, ураховуючи стан, інтереси та цілі учасника, колеги, колективу (Бартків, 2010).

Метою тренінгу спілкування може бути: формування уявлень про основи комунікації; виявлення, усвідомлення, моделювання і практичне відпрацювання комунікативних навичок; підвищення якості та ефективності міжособистісної взаємодії; усвідомлення учасниками закономірностей ділового спілкування, що визначають його ефективність при співпраці з партнерами; опанування навичками: встановлення контакту, активного слухання, аргументації, емоційної регуляції в процесі спілкування; усвідомлення кожним учасником групи його сильних сторін і ресурсів у сфері ділового спілкування (Бартків, 2010).

Тренінг спілкування може проходити у формі міні-лекції, дискусії, спеціалізованих ігрових вправ, ділових та рольових ігор, короткого консультування впродовж спеціальних вправ, релаксаційних і

ментальних сесій, рефлексії для усвідомлення, придбання і розвитку необхідних практичних навичок.

Тренінг особистісного спілкування має за мету зорієнтувати на активну роботу на тренінгах, отримати мотивацію готовності до самозмін.

Завдання цього виду тренінгу: створити сприятливу атмосферу для дальшої роботи; виявити індивідуальні очікування студентів; ознайомитися з правилами роботи на тренінгу та специфічними принципами роботи; ознайомитися з прийомом самопрезентації учасників; здійснити самодіагностику готовності до саморозвитку.

Орієнтовні правила роботи групи під час тренінгу: проявляти активність; слухати один одного, не перебиваючи; говорити тільки від себе; якщо інформація адресована комусь конкретно, то звертатись потрібно особисто до цієї людини, а не говорити про неї як третю особу; принцип конфіденційності; уникати критики при виконанні вправ; відвертість і взаємопідтримка тощо (Балл, 2003).

Тренінг – особливий різновид навчання через безпосереднє «проживання» і пізнання досвіду, який виникає при міжособистісній взаємодії. Цей тип навчання не зводиться ні до традиційної форми навчання через трансляцію знань, ні до психологічного консультування чи психотерапії (Балахтар, 2015).

Результати тренінгу можуть бути значними як для особистості, так і для колективу в цілому, оскільки можуть мати вагоме практичне значення: відпрацювання моделей поведінки в різних ситуаціях взаємодії з учасниками і в групі; формування спільного бачення та згуртування колективу; поліпшення міжособистісних відносин у середовищі учасників, відносин з партнерами. Окрім того, учасники тренінгу зможуть отримати: підвищення успішності в професійних й особистісних контактах; усвідомлене ставлення до процесу на етапах контакту з партнерами; відпрацювання навичок активного слухання та ведення розмови.

Висновки. Отже, виходячи з результатів практичної підготовки і тренінгів, можемо сказати, що це є дуже ефективними та перспективними напрямками формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності. На перспективу є доцільним дослідження й інших напрямів формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності. Адже підготовка висококваліфікованих спеціалістів є завжди актуальною темою і завжди потребує нових методів.

Література

- Балахтар В.В. Соціально-психологічний тренінг і маніпуляція [Текст] : навч.-метод. посіб. / В.В. Балахтар ; Буков. держ. фінанс.-екон. ун-т. – Вишниця : Черемош, 2015. – 431 с.
- Балл Г.О. Сучасний гуманізм і освіта. Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти / Г.О. Балл. – Рівне : Молодість, 2003. – 231 с.
- Бартків О.С. До проблеми практичної підготовки соціальних педагогів // Науковий вісник. – 2009. – № 21. – С. 71-75.
- Басюк Д.І. Основи туризмології: навчально-методичний посібник. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2005. – 204 с.

Фалинська З.З. Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 / – "Теорія та методика професійної освіти" / З.З.Фалинська. – Вінниця, 2006. – 19 с.

References

- Balakhtar, V. (2015). *Sotsialno-psykholohichnyitrenin i manipuliatsia* [Socio-Psychological Training and Manipulation]. Vyzhnytsia : Cheremosh [in Ukrainian].
- Ball, G. (2003). *Suchasnyj gumanizm i osvita* [Social'no-filosofs'ki ta psy'xologo-pedagogichni aspekty']. Rivne : Molodist' [in Ukrainian].
- Bartkiv, O. *Do problemy` prakty`chnoyi pidgotovky` social`ny`x pedagogiv* [Naukovy`j visny`k]. No 21, pp. 71-75. [in Ukrainian].
- Basyuk, D. (2005). *Osnovy` tury`zmologiyi* [navchal'no-metody`chny`j posibny`k]. Kam'yanecz`-Podil's'ky`j : Aksioma [in Ukrainian].
- Faly`ns'ka, Z. (2006). *Prakty`chna pidgotovka majbutnix social`ny`x pedagogiv u vy`shhy`x navchal`ny`x zakladax* [avtoref. dy`s. na zdobuttia nauk. stupenya kand. ped. nauk : 13.00.04 / – "Teoriya ta metody`ka profesijnoyi osvity`"]. Vinny`cyia [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті порушена тема перспективних напрямів і методів формування готовності майбутніх фахівців з туризмознавства до професійної діяльності у сфері соціального туризму. Розкрито проблематику підготовки сучасних фахівців до професійної діяльності. Проаналізовано наукові дослідження вчених України та світу стосовно цієї теми. Сформульовано мету статті, а саме: дослідити методи та перспективні напрями формування готовності майбутніх фахівців з туризмознавства до професійної діяльності у сфері туризму. Визначено компоненти готовності майбутніх фахівців та, спираючись на них, виокремлено умови освітнього процесу підготовки, а також методи, якими повинен оволодіти майбутній фахівець. Визначено, що підготовка майбутніх професіоналів соціально-педагогічної сфери припускає обов'язкову інтеграцію теоретичного та практичного навчання, а також визначено, що практична підготовка є невід'ємною частиною підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності. Охарактеризовано практичну підготовку у вищому навчальному закладі як одну з найважливіших частин системи підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності. Розкрито сутність практичної підготовки в системі навчання майбутніх фахівців на прикладі Волинського національного університету імені Лесі Українки. Розкрито сутність кожної з практик, означено її мету та результати її проходження. Проаналізовано досвід Волинського національного університету імені Лесі Українки та на основі аналізу зроблено висновки, що практична підготовка майбутніх фахівців є невід'ємною частиною та ефективним перспективним методом формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності. Також виділені такі перспективні напрями формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності як тренінги, а саме: тренінг спілкування та тренінг особистісного спілкування. Розкрито сутність кожного з видів тренінгу, визначено його мету та завдання. На основі вищесказаного зроблені ґрунтовні висновки та означені перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: тренінг, практика, фахівець, перспективні напрями, перспективні методи.

УДК 378.147 +

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-308-315

**REFLECTIVE PRACTICE AS A MEANS OF CRITICAL THINKING
DEVELOPMENT IN DISTANCE LEARNING WITH UNIVERSITY
STUDENTS**

**РЕФЛЕКТИВНА ПРАКТИКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ
КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ В УМОВАХ
ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Iryna LIASHENKO,

Candidate of Pedagogical
Sciences, Associate Professor

Ірина ЛЯШЕНКО,

кандидат педагогічних наук, доцент

i.liashenko@uabs.sumdu.edu.ua

<http://orcid.org/0000-0003-4211-5116>

Sumy State University

Сумський державний університет

✉ 57 Petropavlivska Str., Sumy,
40000, Ukraine

✉ вул. Петропаєлівська, 57, 40000,
Суми, Україна

Original manuscript received: September 27, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

Distance learning is getting one of the most popular and inevitable methods of learning and teaching nowadays, which insistently changes the vector in instructions. The education policy, nevertheless, is aimed to achieving the highest level in quality of learning and teaching, as the technologies are changing and requiring relevant level of professional competency, particularly, highly developed 21st-century skills from the graduate students. The teachers, practitioners, and university educators should look for efficient technologies in online learning, saving the students' motivation, and developing the important skills necessary for future professional development. The issue of finding the efficient ways in online learning is becoming one of the leading priorities in organization of the teaching and learning process. This study is sought to analyze the modern research sources about the effective methods teaching online not only develop critical thinking competency as an essential skill of professional portrait, but also enhance students' motivation to study. It also investigates the theoretical background related to reflective practice in university training, after that, it investigates the possible ways of applying reflective practice strategies as a tool for critical thinking skills development. The analysis of recent studies revealed the most sought-after ways of reflective practice strategies which can be widely used online. The result of the analysis provided support in favour of wide-spread methods, which proved their application in various experiments and practical implications, for example, e-portfolios, reflective journals, blogging, MOOCs, which significantly increase students' critical thinking. The implication of this study may be seen in practical development of online courses and assignments for students in today's university educational process.

Keywords: *critical thinking; distance learning; reflective practice; university students; critical thinking skills development.*

Introduction. The ongoing trend in distance learning has occupied the global informational space. Particularly, the essential idea lies in the correct

organization of educational settings in universities. Educators throughout the globe are trying to find the appropriate ways to teach their students not to lose motivation and to save the quality of the old form of multifaceted education they had practiced before the pandemic. Notably, an important task for English teachers is to find a balanced way of teaching language saving. Developing the reflective strategy practice, which is a type of critical thinking, is incredibly essential for future professionals. Suppose real communication and face-to-face teaching could find appropriate and efficient ways to build critical thinking and get a reflection from the students. In that case, the actual situation in distance learning approaches in organizing the English class is projected to find practical critical thinking development skills.

This study will reveal the importance of reflective practice in teaching languages, mainly English for specific purposes. We're going to analyze the sensibility to integrate reflective practice in the English class. We are also sought to find the appropriate way to incorporate reflective practice as a powerful instrument of critical thinking development into distance learning.

Analysis of the literature on the research problem.

The impact of reflection strategies on critical thinking development is proved by numerous research about modern technologies in methodologies. Thus, the correlation between reflection and action as the constant interrelation between thinking and doing, which results in further action, is suggested by some research (Schön, 1983; Ash et al., 2005). So, applying the additional efforts in imagining possible situations widens the ability to look step ahead, which adds valuable professional critical thinking at evaluating the conditions and problem-solving.

Critical reflection together and within the specific activity and experience background is the main instrument to attain the target goal in learning and acquiring the professional development, personal growth and civic education, where collaboration is designed as the general category to provide the interaction within a group (Ash & Clayton, 2009). Reflective journals as one of the reflective strategies of critical reflection are stated to promote critical thinking (Varner & Peck, 2003). Besides, it is a useful tool for professional development as it helps students reflect on their attitudes, beliefs, and ideas to promote and adequately assess their personal goals (Uline et al., 2004). Reflecting on critical incidents allows evaluating the event and evaluating its meaning, requiring professional analysis and a deep understanding of the specific details (Bolton, 2001). This example of the correlation between critical thinking and reflection strategies leads to the increase of professional competency.

The influence of reflective strategies, particularly reflective blogging on students' critical thinking, is proved by the research, which suggests that reflective learning practices significantly increase critical thinking skills within the specific area, so the professional field itself (Wetmore et al., 2010). These techniques are proved to be a valuable tool to develop professional competency.

In a specific professional field, it is important to think critically to understand the details. Due to the complexity of the set of assignments being faced by modern students, there is a need to apply reflective practice, which is a type of critical thinking. Reflective practice means thinking critically about one's experiences to understand them better and improve one's training in the future (World Learning, 2018).

The reflective practice's effect on critical thinking development has been analyzed in modern research, covering the issues of correlation between the reflective practice and critical thinking with activation of the main four learning processes: assumption analysis, contextual awareness, imaginative speculation and reflective skepticism as to the main components of critical thinking development (Choy & Oo, 2012). The congruency between reflective thinking activities and critical thinking skills was statistically proved in the research with the university students in a cooperative learning environment (Erdogan, 2019).

Another important point of the essential role of reflective practice in teaching English is that it may impact the students' motivation in the educational process (Erdil-Moody, 2016; Kikuchi & Sakai, 2016); which is considered to be one of the most efficient motivation-increasing techniques. The research taken in this field showed a strong positive correlation between motivation increase and applying reflective practice. Moreover, reflective practice in English teaching practice significantly increases the teachers' professional and self-motivation (Kikuchi & Sakai, 2016).

Grounding on the increasing necessity of improving the learners' motivation, integrating the reflective practice into the learning environment is becoming one of the efficient ways. The influence of reflective strategies, particularly reflective blogging on students' critical thinking, is proved by the research, which suggests that reflective learning practices significantly increase critical thinking skills within the specific area, so the professional field itself (Wetmore et al., 2010). These techniques are proved to be a valuable tool to develop professional competency.

In a specific professional field, it is crucial to think critically to understand the details. Due to the complexity of the set of assignments being faced by modern students, there is a need to apply reflective practice, which is a type of critical thinking. Reflective practice means thinking critically about one's experiences to understand them better and improve one's training in the future (World Learning, 2018).

Using reflective strategies practice is a unique tool for developing critical thinking and refreshing both learning and teaching practice, making a teacher and students look for possible alternative ways of dealing with problematic questions and creating logical answers and following questions. More than that, it has become one of the most valuable methods in distance learning.

Examples of reflective practice strategies are described below.

The aims of the lesson with such techniques are:

- to be able to find the appropriate solution to the professional problem;

- to be able to view a situation from a new professional perspective;
- to be able to reflect on applying critical thinking skills and reflection strategies/language.

The reflective practice strategies are the rules of critical thinking, which are argued to work deeper as they develop the interaction between self and the interlocutor.

1. Use your full attention to read or listen to an interlocutor.
2. Reflect before responding.
3. Make sure you understood what the other person meant.
4. Recognize the emotional side.
5. Offer alternatives.
6. Share your point of view, knowledge, or experience.
7. Request more information.
8. Ask questions the other person hasn't thought of.
9. Take an objective stance.
10. Offer a different way of seeing things.
11. Get the other person thinking about the future.
12. Be respectful (World Learning, 2018).

According to Bassot (2016), reflective practices are sought to enrich blended learning significantly, develops knowledge and skills, and include such vital aspects:

- becoming more self-aware;
- the role of writing in reflection;
- learning from experience;
- learning from positives and negatives;
- emotions and processing feelings;
- bringing assumptions to the surface;
- learning from feedback;
- reflecting in groups;
- managing change (Bassot, 2016).

The study aims to analyze recent research about ways of applying reflective practice in distance learning of university students.

The layout of the main idea. As the idea of distance learning lies in using the IT and devices, this fact also plays a developing role in critical thinking. A technology integration methodology is based on sociocultural learning approaches and analyzes its potential for developing active learning opportunities in higher education. Socio-cultural learning theories are considered to be learning-oriented and common, fit learning approaches for students. The method also takes into account the social and cultural aspects of learning. The facilitation of reflection practice puts the students in a thoughtful, active, and personal learning process. For these reasons, digital storytelling as a reflective practice developing method creates credible and empowering opportunities for intercultural collaboration and learning. It is assumed that the digital storytelling process, empowers and changes the students intellectually, creatively, and culturally. In this way, a digital

narrative can be seen as a useful instrumental pedagogy for the new humanities of the 21st century (Bitskinashvili, 2018).

Reflection is essential for lifelong learning and professional development, and discussion forums have been identified as a potential platform to further strengthening reflection through mutual engagement and feedback from teachers. Such forms, as forums offer medical students the opportunity to participate in collaborative reflective learning despite their geographical isolation and different schedules. The case report research investigated the reflective learning practice of family doctors along with the online discussion forums, which were added to the curriculum for last year's medical students. Online message boards have been implemented for several reasons, including to encourage reflective learning. The results showed that the forums were mostly run by students, with relatively few comments from general teacher moderators. The ideas, knowledge, and understanding of the meetings presented were shared and based on positive and supportive interactions that broadened learners' perspectives and sometimes led to decisions, which may state the fact, that even in online settings the students interact positively with their peers and teachers and share their academic and professional ideas. However, the level of this reflection was not very high, which means that the moderators and teachers should modify discussion forums to encourage more significant interaction with peers and to overcome obstacles that limit the simplification of lessons and can contribute to deeper and more emotional reflection (Gillingham et al., 2020).

Another research argues that MOOC as a component of blended learning gives the students the possibility to collaborate with peers and discuss the topics that significantly help develop reflective practice skills, thus, critical thinking. The multicultural setting also challenges the perception of the other cultural world, evoking deep techniques in reflective practice (Orsini-Jones et al., 2017).

Another idea of reflective practice in distance learning is e-portfolio (First Year Portfolio), making writing meaningful and reflective, overweighing the existing traditional paper portfolio. Using an e-portfolio could positively influence students' metacognitive skills and significantly develops critical thinking (Bowman et al, 2016).

Conclusions. The above-laid discussion found a variety of possible methods in applying the reflective practice strategies in distance learning for developing critical thinking with the university students. The appropriate ways of incorporating reflective practice strategies are reflective and blogging journals, e-portfolios, forums, MOOCs, which erase communication through IT and demand deeper understanding and expressing, reflecting on the peers' ideas. There are some limitations to this study. We did not manage to cover all research on this topic since the big trend of this theme, and numerous research appears in the scientific literature. There are also a lot of specific requirements for the reflective practice, which may be applied according to the specialism, level, educational aim, individual characteristics, etc.

The prospects of further research lie in the specific outlining the demands, as mentioned above in the limitations.

References

- Ash, S. L., Clayton, P. H., & Atkinson, M. P. (2005). Integrating reflection and assessment to capture and improve student learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 11(2), 49-60.
- Ash, S. L., & Clayton, P. H. (2009). Generating, deepening, and documenting learning: The power of critical reflection in applied learning.
- Bassot, B. (2016). *The reflective practice guide: an interdisciplinary approach*. Abingdon: Routledge.
- Bitskinashvili, N. (2018). Integration of Education Technologies (Digital Storytelling) and Sociocultural Learning to Enhance Active Learning in Higher Education. *Journal of Education in Black Sea Region*, 3(2). <https://doi.org/10.31578/jebis.v3i2.136>
- Bolton, G. (2001). What is a learning journal. *Reflective practice: Writing and professional development*, 160-164.
- Bowman, J., Lowe, B. J., Sabourin, K., & Sweet, C. S. (2016). The Use of ePortfolios to Support Metacognitive Practice in a First-Year Writing Program. *International Journal of ePortfolio*, 6(1), 1-22.
- Choy, S. C., & Oo, P. S. (2012). Reflective Thinking and Teaching Practices: A Precursor for Incorporating Critical Thinking into the Classroom?. *Online Submission*, 5(1), 167-182.
- Erdil-Moody, Z. (2016). Promoting L2 Motivation via Motivational Teaching Practice: A Mixed-Methods Study in the Turkish EFL Context. In *ProQuest Dissertations and Theses*. <https://search-proquest-com.stanford.idm.oclc.org/docview/1848682625?accountid=14026>
- Erdogan, F. (2019). Effect of cooperative learning supported by reflective thinking activities on students' critical thinking skills. *Eurasian Journal of Educational Research*, 2019(80), 89–112. <https://doi.org/10.14689/ejer.2019.80.5>
- Gillingham, K., Eggleton, K., & Goodyear-Smith, F. (2020). Is Reflective Learning Visible in Online Discussion Forums for Medical Students on General Practice Placements? A Qualitative Study. *Teaching and Learning in Medicine*. <https://doi.org/10.1080/10401334.2020.1730184>
- Kikuchi, K., & Sakai, H. (2016). Factors on Changes of English Learning Motivation: A Content Analysis of Motivating and Demotivating Experiences. *JALT Journal*, 38(2), 119–147.
- Orsini-Jones, M., Conde Gafaro, B., & Altamimi, S. (2017). Integrating a MOOC into the postgraduate ELT curriculum: reflecting on students' beliefs with a MOOC blend. *Beyond the language classroom: Researching MOOCs and other innovations*, 71-83. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2017.mooc2016.672>
- Schon, D. A. (1984). *The reflective practitioner: How professionals think in action* (Vol. 5126). Basic books.
- Uline, C., Wilson, J. D., & Cordry, S. (2004). Reflective journals: A valuable tool for teacher preparation. *Education*, 124(3).
- Varner, D., & Peck, S. R. (2003). Learning from learning journals: The benefits and challenges of using learning journal assignments. *Journal of management education*, 27(1), 52-77. <https://doi.org/10.1177/1052562902239248>
- Wetmore, A. O. K., Boyd, L. D., Bowen, D. M., & Pattillo, R. E. (2010). Reflective blogs in clinical education to promote critical thinking in dental hygiene students. *Journal of dental education*, 74(12), 1337-1350.
- World Learning (2018). Encouraging reflective practice in others. In *Integrating Critical Thinking Skills into the Exploration of Culture in an EFL Setting* [Online course]

Література

- Ash, S. L., Clayton, P. H., & Atkinson, M. P. (2005). Integrating reflection and assessment to capture and improve student learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 11(2), 49-60.
- Ash, S. L., & Clayton, P. H. (2009). Generating, deepening, and documenting learning: The power of critical reflection in applied learning.
- Bassot, B. (2016). *The reflective practice guide: an interdisciplinary approach*. Abingdon: Routledge.
- Bitskinashvili, N. (2018). Integration of Education Technologies (Digital Storytelling) and Sociocultural Learning to Enhance Active Learning in Higher Education. *Journal of Education in Black Sea Region*, 3(2). <https://doi.org/10.31578/jeb.s.v3i2.136>
- Bolton, G. (2001). What is a learning journal. *Reflective practice: Writing and professional development*, 160-164.
- Bowman, J., Lowe, B. J., Sabourin, K., & Sweet, C. S. (2016). The Use of ePortfolios to Support Metacognitive Practice in a First-Year Writing Program. *International Journal of ePortfolio*, 6(1), 1-22.
- Choy, S. C., & Oo, P. S. (2012). Reflective Thinking and Teaching Practices: A Precursor for Incorporating Critical Thinking into the Classroom?. *Online Submission*, 5(1), 167-182.
- Erdil-Moody, Z. (2016). Promoting L2 Motivation via Motivational Teaching Practice: A Mixed-Methods Study in the Turkish EFL Context. In *ProQuest Dissertations and Theses*. <https://search-proquest-com.stanford.idm.oclc.org/docview/1848682625?accountid=14026>
- Erdogan, F. (2019). Effect of cooperative learning supported by reflective thinking activities on students' critical thinking skills. *Eurasian Journal of Educational Research*, 2019(80), 89–112. <https://doi.org/10.14689/ejer.2019.80.5>
- Gillingham, K., Eggleton, K., & Goodyear-Smith, F. (2020). Is Reflective Learning Visible in Online Discussion Forums for Medical Students on General Practice Placements? A Qualitative Study. *Teaching and Learning in Medicine*. <https://doi.org/10.1080/10401334.2020.1730184>
- Kikuchi, K., & Sakai, H. (2016). Factors on Changes of English Learning Motivation: A Content Analysis of Motivating and Demotivating Experiences. *JALT Journal*, 38(2), 119–147.
- Orsini-Jones, M., Conde Gafaro, B., & Altamimi, S. (2017). Integrating a MOOC into the postgraduate ELT curriculum: reflecting on students' beliefs with a MOOC blend. *Beyond the language classroom: Researching MOOCs and other innovations*, 71-83. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2017.mooc2016.672>
- Schon, D. A. (1984). *The reflective practitioner: How professionals think in action* (Vol. 5126). Basic books.
- Uline, C., Wilson, J. D., & Cordry, S. (2004). Reflective journals: A valuable tool for teacher preparation. *Education*, 124(3).
- Varner, D., & Peck, S. R. (2003). Learning from learning journals: The benefits and challenges of using learning journal assignments. *Journal of management education*, 27(1), 52-77. <https://doi.org/10.1177/1052562902239248>
- Wetmore, A. O. K., Boyd, L. D., Bowen, D. M., & Pattillo, R. E. (2010). Reflective blogs in clinical education to promote critical thinking in dental hygiene students. *Journal of dental education*, 74(12), 1337-1350.
- World Learning (2018). Encouraging reflective practice in others. In *Integrating Critical Thinking Skills into the Exploration of Culture in an EFL Setting* [Online course]

АНОТАЦІЯ

Дистанційне навчання є одним із найпопулярніших і неминучих методів навчання та викладання сьогодні, який наполегливо змінює вектор в освіті. Проте, освітня політика спрямована на досягнення найвищого рівня якості навчання та викладання, оскільки зі змінами технологій зростають вимоги до відповідного рівня професійної компетентності, зокрема, високо розвинених навичок 21-го століття у випускників. Викладачі університетів змушені підбирати ефективні технології для онлайн-навчання, щоб зберегти мотивацію студентів та розвинути важливі навички, необхідні для майбутнього професійного розвитку. Питання пошуку ефективних шляхів онлайн-навчання стає одним із провідних пріоритетів в організації процесу навчання. Це дослідження має на меті проаналізувати сучасні літературні джерела про ефективні методи дистанційного навчання не лише для розвитку компетентності критичного мислення як найважливіших навичок професійного портрету, але й для підвищення мотивації студентів до навчання. Робота також досліджує теоретичні передумови, пов'язані з рефлексивною практикою в університетському навчанні, досліджує можливі способи застосування рефлексивних практичних стратегій як інструменту розвитку навичок критичного мислення. Аналіз останніх досліджень виявив найбільш затребувані способи рефлексивних практичних стратегій, які можна широко використовувати у дистанційному навчанні. Результат аналізу джерел виявив ряд розповсюджених методів, які довели практичну цінність застосування їх в різних експериментах та практичних наслідках, наприклад, електронних портфелях, рефлексивних журналах, блогах, МООС, що значно підвищує критичне мислення студентів. Практичне застосування цього дослідження можна побачити у практичній розробці онлайн-курсів та завдань для студентів у навчальному процесі сучасного університету.

Ключові слова: критичне мислення; дистанційне навчання; рефлексивна практика; студенти університету, розвиток навичок критичного мислення.

УДК 796.071.4.012.2

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-316-328

THE CONTENT OF PSYCHOPHYSICAL READINESS OF FUTURE FITNESS TRAINERS

ЗМІСТ ПСИХОФІЗИЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІТНЕС-ТРЕНЕРІВ

Olena MAYVALDOVA,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

Олена МАЙВАЛДОВА,

кандидат педагогічних наук,
доцент

EVTreyak@ukr.net

<http://orcid.org/0000-0002-8321-4332>

*Berdiansk State Pedagogical
University*

✉ 4 Schmidta St.,

*Berdiansk, Zaporizhzhia region,
71100*

*Бердянський державний
педагогічний університет*

✉ вул. Шмідта,4

*м. Бердянськ. Запорізька обл.,
71100*

Original manuscript received: September 27, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The author conducted a professional analysis of the profession “fitness trainer”, summarized the data of scientific and methodological literature on the requirements of employers to specialists in this field, taking into account the main results of training professional competencies of educational and professional program “Physical Culture and Sports. Fitness” of Berdyansk State Pedagogical University in the specialty: “017 Physical culture and sports. Fitness Trainer”, which allowed to determine the professional profile of the profession “Fitness Trainer”. The method of comparison and comparison specified the ability and quality of psychophysical readiness of the future fitness trainer for the successful implementation of their professional activities. In this paper, a thorough analysis of the scientific and methodological literature on the definition and characterization of the dominant activities of the profession “fitness trainer”; the necessary psychomotor, artistic, technical, scientific, organizational and pedagogical, moral and volitional abilities and general civil, psychophysical, professionally important personal qualities of specialists of this profession are systematized and arranged. The purpose of the article was to compile a professional profile, ie to summarize the basic trends in education and development of the necessary civic, psychophysical, personal and professionally important qualities of specialists in this profession.

Revising the content of training a future fitness trainer in higher education, expanding their special professional qualities and professional competencies will allow the future fitness trainer to achieve psychophysical readiness and can solve a variety of tasks such as: the formation of new qualities in the human psyche; mastering new professionally important knowledge, skills and abilities that take into account the conditions of professional training, the purpose and content of professional activity; provide an opportunity to effectively carry out not only future professional activities, but also optimal life. According to the author, this will improve the quality of professional training of the future fitness trainer, make him competitive in the market of fitness services and effectively solve the problem of improving the health of the population of Ukraine.

Key words: *psychophysical readiness, professionogram, types of activity, abilities, personal qualities, fitness trainer.*

Вступ. У теперішній час особливої гостроти набула проблема впливу різноманітних політичних, соціально-економічних, побутових та інших умов життєдіяльності на психофізичний стан людини. Упровадження технічних нововведень перетворює характер рухової активності людини в професійному та повсякденному житті. У трудовій діяльності руховий аналізатор отримує зростання навантаження не просто як орган рухів, а й як один з найважливіших органів відчуттів. Значно збільшився обсяг діяльності, яка відбувається в екстремальних умовах з величезним емоційним напруженням та вимагає прояву винахідливості, вольових якостей та психічної стійкості.

Швидка стомлюваність, відсутність мотивації, нестача сил та енергії є як наслідком, так і причиною стресів. Дедалі важливішими стають такі якості: як швидкість і точність рухів, їх своєчасність, узгодженість і економічність, добре розвинена кінестезія і т.п. Надзвичайно посилюється роль центральних механізмів управління та організації рухів. Ефективність діяльності в таких умовах визначається не тільки рівнем розвитку фізичних якостей і фондом рухових навичок, але й умінням доцільно їх використовувати (Солодков, 2005; Тристан, 1996).

Зміна орієнтирів професійної освіти в галузі фізичної культури та спорту на сферу оздоровчого фітнесу, підготовку високопрофесійних, конкурентоспроможних кадрів у цій галузі, зміни потреб представника сучасного суспільства в рухливій активності, його прагнення до здоров'я та благополуччя зумовили перегляд спеціальних професійних якостей майбутніх фітнес-тренерів та розширення їх професійних компетенцій. Тому вбачаємо актуальним і надзвичайно важливим визначення змісту психофізичної готовності майбутніх фітнес-тренерів.

У процесі навчання в закладі вищої освіти можна досягти не тільки готовності до майбутньої професійної діяльності, але й психофізичної готовності до оптимального життя, яка передбачає утворення необхідних мотивів, установок, досвіду, додання психічному процесу і таких особливостей, які забезпечать можливість ефективно здійснювати будь-яку діяльність.

Робота виконана згідно з комплексною темою "Теоретико-методичні засади фітнес-технологій у фізичному вихованні студентської молоді" (№ держреєстрації 0116U008831) науково-дослідницької роботи кафедри фізичного виховання Бердянського державного педагогічного університету на 2016-2020 р.р.

У визначенні змісту психофізичної готовності майбутніх фітнес-тренерів нами враховувалися наукові пошуки складових професіограми та її тлумачень, які, на нашу думку, є важливою поєднувальною ланкою (Грицанов, 2003; Жерносек, 2004; Поздишев, 2014).

А. Грицанов схиляється до думки, що "професіограма – це науковий опис виду праці та необхідних професійних якостей, який

може використовуватися в профорієнтації, підборі кадрів та ін.” (Грицанов, 2003). І. Жерносек вказує, що “професіограма – це опис сукупності систематизованих, науково обґрунтованих структурованих теоретичних знань і практичних умінь, які об’єктивно необхідні особистості для виконання тієї чи іншої спеціалізованої діяльності або посадових функціональних обов’язків” (Жерносек, 2004). С. Поздишев стверджує, що “професіограма – це вичерпний опис особливостей певної професії, що розкриває зміст професійної праці, а також вимог, які вона ставить перед людиною” (Поздишев, 2014).

Підставою для визначення змісту психофізичної готовності майбутніх фітнес-тренерів було вивчення науково-методичної літератури, передового практичного досвіду, власні дослідження. Серед найбільш значущих джерел можна виокремити роботи К. Волкова (Волков, 2009), В. Пономарьова (Пономарьов, 2010), Є. Сайкіної (Сайкіна, 2007), у яких розглядалася специфіка діяльності та вимоги до переліку компетенцій фахівця у сфері фітнесу. Специфіку й функції професійної діяльності фітнес-тренера розглядав у своїх дослідженнях О. Корносенко.

Він представив діяльність фітнес-тренера у вигляді цілісної структури взаємопов’язаних і взаємодоповнювальних функцій: конструктивно-проектувальних, організаційно-управлінських, гностичних, комунікативних, рухових, аналітико-діагностичних, іміджево-презентативних, адміністративно-господарських, які, на його думку, дозволять виділити систему компетенцій, особистісних якостей та здібностей, рис характеру, особливостей розвитку інтелекту й мислення, необхідних у професійній діяльності фітнес-тренера (Корносенко, 2015: 173).

За результатами експертних оцінок роботодавців В. Пономарьов виявив, що велика кількість тренерів з атлетичної гімнастики має труднощі в професійній діяльності, пов’язані з нестачею засобів педагогічної взаємодії зі споживачами послуг атлетичної гімнастики; невмінням самостійно регулювати свою діяльність у межах виконання соціально-ціннісних завдань (Пономарьов, 2010).

Т. Беставішвілі наголошує на тому, що фітнес-тренери повинні володіти не тільки знаннями, вміннями та компетентностями в певній галузі знань, але й високою мотивацією до “клієнтцентрованої діяльності” (Беставішвілі, 2011: 237).

Є. Сайкіною, Л. Сідневою, Д. Калашниковим обґрунтовано освітні вимоги до фахівця з дитячого фітнесу, розроблено професіограму дитячого фітнес-тренера. До основних загальнопедагогічних якостей викладача оздоровчої аеробіки автори зараховують: емоційність, уміння встановлювати психологічний контакт, дисциплінованість, вимогливість, чуйність, лідерські якості, авторитетність тощо (Сайкіна, 2007; Сіднева, 2000; Калашников, 2005).

До професійних компетенцій інструктора тренажерної зали К.Д. Волков зараховує предметно-професійний, комунікативний, аналітико-рефлексивний, іміджево-презентативний та комерційний компоненти та

деякі якості: активність, доброзичливість, відповідальність, здатність працювати в команді, здатність до навчання, толерантність (Волков, 2009).

Зарубіжні експерти зі здоров'я та фітнесу також відзначають подібні узагальнені характеристики інструктора з фітнесу та надають перелік необхідних професійних здібностей та якостей (Communications Team, 2020; Fable, 2013).

Так, експерти з персонального тренування Роджер В. Ерл та Томас Р. Бехль вважають професійно значущими такі якості та вміння фітнес-тренера, як комунікабельність, артистизм, володіння навичками ефективного, безконфліктного спілкування, вміння використовувати вербальні та невербальні методи спілкування, володіння методами психофізичної саморегуляції, вміння створювати атмосферу доброзичливості і мотивувати клієнтів до ведення здорового способу життя, володіння маркетинговими навичками продажу фітнес-послуг. Крім того, авторами наголошується важливість для майбутнього фітнес-тренера володіння культурою мовлення (логічність, аргументованість, виразність, чіткість мови) (Роджер, 2012: 125).

Визначення змісту психофізичної готовності майбутніх фітнес-тренерів, їх систематизація та упорядкування є актуальним завданням, вирішення якого допоможе оволодівати здібностями ефективніше, в найбільш доцільній послідовності. З огляду на це, важливого значення набувають дослідження змісту психофізичної готовності як необхідного складника процесу професійної підготовки майбутніх фітнес-тренерів.

Незважаючи на наявність матеріалу з проблеми дослідження, деякі аспекти, які відображають умови, змістовну характеристику та вимоги до майбутнього фітнес-тренера розроблені недостатньо. У зв'язку з цим доцільно провести професіографічний аналіз видів діяльності майбутніх фітнес-тренерів, конкретизувати здібності та якості їх психофізичної готовності для успішного здійснення професійної діяльності.

Мета дослідження – скласти професіограму, тобто узагальнити базові тенденції виховання та розвитку необхідних загальногромадянських, психофізичних, особистісних та професійно важливих якостей фахівців цієї професії.

Завдання дослідження: 1. Визначити пріоритетні види діяльності професії «фітнес-тренер» та охарактеризувати їх. 2. Систематизувати та упорядкувати здібності й особистісні якості, які забезпечують успішність виконання професійної діяльності фітнес-тренера.

Методи та методики дослідження. Для вирішення поставлених завдань нами був використаний метод системного аналізу; узагальнення даних науково-методичної літератури, метод порівняння і зіставлення.

Результати та дискусії. Професійна готовність випускника закладу вищої освіти до педагогічної діяльності є багатопов'язаним, інтегрованим утворенням, компоненти якого тісно взаємопов'язані та взаємообумовлені, і відсутність хоча б одного з цих компонентів обов'язково призведе до виникнення диспропорцій у структурі

особистості спеціаліста (Войченко, 1980: 12). Вважаємо, що це твердження актуальне і для майбутнього фітнес-тренера.

На думку В.А. Семиченко, розробка моделі фахівця є певним етапом відбору змісту професійної підготовки та результатом переведення компонентів професіограми (опису психологічних вимог професії до діяльності й особистісних якостей) в так звану модель, тобто той узагальнений перелік здатностей, що обумовлює професіоналізм у відповідній сфері людської діяльності (Семиченко, 2007: 119).

В. Огаренко та Ж. Малахова стверджують, що модель фахівця може включати такі компоненти: професіограму; професійно-посадової вимоги (опис конкретного змісту діяльності спеціаліста, його професійних завдань в умовах конкретної посади – на робочому місці; знання, уміння, навички та відповідні компетенції, кваліфікаційний профіль (поєднання необхідних видів професійної діяльності і ступеня їх кваліфікації, кваліфікаційні розряди) (Огаренко, 2005).

С. Поздишев виділяє такі розділи професіограми: “1) класифікаційна картка професії; 2) домінуючі види діяльності; 3) властивості, що забезпечують успішність виконання професійної діяльності – здібності, особистісні якості, інтереси, схильності; 4) властивості, що перешкоджають ефективності професійної діяльності; 5) сфери застосування професійних знань; 6) історія професії; 7) деякі професії, що також підходять людині з певним типом особистості; 8) заклади, у яких можна здобути цю професію” (Поздишев, 2014: 478).

Фахові компетентності освітньо-професійної програми “Фізична культура і спорт. Фітнес” Бердянського державного педагогічного університету зі спеціальності 017 Фізична культура і спорт. Фітнес-тренер передбачають забезпечення таких основних результатів навчання: знання принципів, методів, форм та організації процесу навчання і виховання людини; володіння стандартною технікою фізичних вправ та методикою розвитку рухових якостей людини під час занять фітнесом з використанням обладнання та урахуванням рівня фізичної підготовленості, статі та віку; готовність до зміцнення особистого та громадського здоров'я шляхом використання різних видів фітнес-програм та додаткових чинників здорового способу життя; застосування знань з анатомії, фізіології, біохімії, біомеханіки та гігієни в професійній діяльності; вміння визначати фізичний стан організму людини; аналізувати психічні процеси, стани та властивості людини під час занять фітнесом.

А. Мірошніков тлумачить діяльність фітнес-тренера як певну форму наставництва. При цьому вчений убачає значне протиріччя між педагогічним характером діяльності тренера, яке обумовлює тісну міжособистісну взаємодію, та певну відчуженість тренера та клієнта, обумовлену законами ринкової економіки (Мірошніков, 2010: 34).

У результаті аналізу спеціалізованої літератури з проблеми особливостей професії “фітнес-тренер” була визначена професіограма цієї діяльності (табл. 1).

Таблиця 1

Професіограма фітнес-тренер

Види діяльності	Характеристика
Домінуючий спосіб мислення	мобільно й гнучко використовувати знання з різних галузей і видів діяльності
Базові теоретичні знання	фізична культура, спорт, фітнес-культура, фізична рекреація, хореографія, педагогіка, психологія, фізіологія, медицина, соціологія
Базові практичні уміння та навички	здатність мотивувати людей до рухової активності
Професійна сфера	фізична культура і спорт, оздоровчий фітнес, фізична рекреація
Міжособистісна взаємодія	«разом», «поруч»
Домінуючий інтерес	психомоторний
Додатковий інтерес	соціальний
Умови праці	у приміщенні, мобільний

Ураховуючи дані, які представлені Т. Круцевич щодо досвіду формування різноманітних фітнес-програм у зарубіжних країнах та основні фактори, які сприяють їх ефективній реалізації в сучасних умовах, а також теоретичне обґрунтування кваліфікаційної характеристики фітнес-тренера дослідників М. Василенко та М. Дутчака нами було визначено домінуючі види діяльності професії фітнес-тренера (Василенко, 2014; Дутчак, 2013; Круцевич, 2008):

1) навчання тих, хто займається, стандартній техніці виконання фізичних вправ; формування в них свідомого відношення до участі у фітнес-програмі, стійкої мотиваційної зацікавленості щодо ведення здорового способу життя та регулярної рухової активності;

2) розроблення програм занять різної спрямованості із визначенням етапу, мети, загальних та спеціальних завдань, засобів, раціональних параметрів рухової активності, специфіки професійної діяльності, побажань учасників занять, розкладу занять, форм організації, методів контролю, критеріїв ефективності для людей різного віку, статі та фізичного стану;

3) складання фітнес-програм занять з урахуванням конкретних потреб, мотивів і інтересів учасників занять у різних формах, таких, як активний відпочинок, підвищення рівня фізичної підготовленості, зниження ваги тіла, профілактика будь-якого захворювання тощо;

4) систематичне та комплексне проведення тестування з оцінки стану здоров'я й рівня фізичної підготовленості тих, хто займається, що сприятиме підтримці інтересу до програми;

5) створення позитивного соціально-психологічного клімату з клієнтом та в колективі, що сприятиме соціалізації учасників занять у процесі виконання вправ;

6) створення безпечних умов для учасників занять шляхом проведення інструктажів з техніки безпеки, використання спеціального обладнання, поведінки в клубі, санітарно-гігієнічних вимог з метою

запобігання травматизму, звернувши особливу увагу на рівень медичного забезпечення;

7) регулярне оновлення фітнес-програм, підтримання здорової конкуренції, запобігачи проявам змагальності й пов'язаних з нею великих і значних навантажень.

Процес формування професійно-орієнтованих умінь та навичок, якими повинен оволодіти майбутній фітнес-тренер, передбачає формування в психіці людини нових якостей професіонала, оволодіння нею новими професійно важливими знаннями, уміннями та навичками, які враховують умови професійної підготовки, мету і зміст професійної діяльності.

М. Василенко пропонує наступне тлумачення поняття: "фітнес-тренер – це фахівець, який у груповому або/та індивідуальному форматі надає послуги з навчання, викладання або/та розробки програм застосування фізичних вправ, інвентаря та обладнання для різних груп населення з урахуванням їх потреб, пов'язаних із прагненням до оптимальної якості життя, що включає соціальний, психічний, духовний і фізичний компоненти" (Василенко, 2016: 4).

Як наголошує М.М. Василенко, модельними характеристиками фітнес-тренера є: універсальність, досвід роботи, педагогічний талант, харизма, вміння продавати фітнес-послуги, медична компетентність, бажання вчитися, психологічна компетентність, артистизм, приємна зовнішність. Це, у свою чергу, як зазначає дослідниця, вимагає вдосконалення системи профвідбору абітурієнтів, визначення їх схильності до педагогічної діяльності, виявлення специфічних рис характеру та поведінки, введення до навчального плану підготовки фітнес-тренерів розширеного циклу дисциплін медичного та психологічного змісту, знань і вмінь з акторської майстерності, основ ораторського мистецтва тощо (Василенко, 2014).

До особистості педагога, а також і тренера, який працює з контингентом різних вікових груп, ставиться ряд серйозних вимог, що визначають загальну педагогічну культуру: загальна ерудиція, високорозвинений інтелект; наявність спеціальних знань у тій галузі, де він працює; високий рівень загальної культури й моральності; професійне володіння методами навчання, виховання, тренування; наявність педагогічної спрямованості особистості; педагогічна інтуїція, передбачення; творче мислення (Петровська, 2015: 44).

Високі вимоги до тренера визначаються тим, що в процесі тренування розвиваються не тільки фізичні якості, а й формується особистість. Тренер повинен бути тактовним, справедливим, об'єктивним, вимогливим, готовим прийти на допомогу в складні моменти, прагнути вдосконалювати свої професійні й моральні якості, бути зацікавленим у особистих успіхах того, хто займається (Петровська, 2015: 43).

Теоретичний аналіз професійно-значущих якостей педагога та урахування модельних характеристик фітнес-тренера дозволяє

визначити здібності та особистісні якості, які забезпечують успішність виконання професійної діяльності фітнес-тренера (таблиця 2).

Таблиця 2

Здібності та особистісні якості, які забезпечують успішність виконання професійної діяльності фітнес-тренера

Здібності	Особистісні якості
<p>Психомоторні:</p> <ul style="list-style-type: none"> - розвинене творче мислення; - гарна уява; - високий рівень розвитку образної пам'яті; - здатність зосереджуватись на декількох об'єктах одночасно; - високий рівень розвитку професійної витривалості. <p>Артистичні:</p> <ul style="list-style-type: none"> - почуття гармонії і естетики. <p>Технічні:</p> <ul style="list-style-type: none"> - навчати стандартній техніці фізичних вправ з фітнес-програм різної спрямованості. <p>Наукові:</p> <ul style="list-style-type: none"> - використовувати та передавати знання з основ фізичної культури, медико-біологічних аспектів рухової активності, з оздоровчого фітнесу, лікарсько-педагогічного контролю. <p>Організаційно-педагогічні:</p> <ul style="list-style-type: none"> - організаторські здібності; - швидко знаходити рішення в будь-яких нестандартних ситуаціях; - готовність прийти на допомогу в складні моменти; - дати своєму підопічному поштовх до самовдосконалення. <p>Морально-вольові:</p> <ul style="list-style-type: none"> - висувати до себе високі 	<p>Загальногромадянські:</p> <ul style="list-style-type: none"> - акуратність; - ініціативність (професійне новаторство); - терплячість; - доброзичливість; - чарівність; - комунікативність; - любов до людей (товариськість); - емоційно-моторна стійкість; - чуйність; - активність (працездатність); - чесність; - дисциплінованість; - високий рівень загальної культури й моральності (принциповість). <p>Психофізичні:</p> <ul style="list-style-type: none"> - витривалість; - спритність; - швидкість; - сила; - гнучкість; - інтелектуальні риси: загальна ерудиція, високорозвинений інтелект; педагогічна уважність та спостережливність; хороша пам'ять; кмітливість; глибина та оригінальність розуму; розвиненість мовлення; почуття гумору; - упевненість в собі; - розвинена вольова сфера: самовладання; врівноваженість; витримка; наполегливість; терпіння; цілеспрямованість; рішучість; сміливість; самодисципліна. <p>Професійно важливі:</p> <ul style="list-style-type: none"> - наявність педагогічної спрямованості особистості (вміння керувати, вчити, виховувати, вміння слухати і вислуховувати); - зацікавленість професією; - творчість (уява); - педагогічний такт (толерантність); - педагогічний оптимізм; - педагогічний гуманізм (емпатія); - справедливість; - сучасність; - власна гарна фізична форма; - строгість і вимогливість;

вимоги; - прагнути до вдосконалення своїх професійних і моральних якостей.	- конкурентоспроможність; - ораторська майстерність. - наявність спеціальних знань у тій галузі, де працює; - професійне володіння методами навчання, виховання, тренування; - педагогічна інтуїція, пильність, передбачення; - широкий кругозір; - мовна культура; - вміння вирішувати нестандартні ситуації спілкування.
---	---

Виходячи зі змісту таблиці, можна виділити фізичні якості, які відповідають професії фітнес-тренера. До таких якостей можна віднести витривалість, координацію, швидкість, силу, гнучкість, які визначають силові, часові, швидко-силові характеристики руху, необхідні абсолютно у всіх видах професійної діяльності. Це обумовлено тим, що фітнес-тренерам для якісного виконання своїх професійних обов'язків потрібна загальна витривалість або швидкість, або сила окремих груп м'язів, або координація, або їх комплексне поєднання в залежності від розв'язуваної задачі.

Прикладні психічні якості і властивості особистості, які необхідні майбутньому фітнес-тренеру, можуть формуватися і на навчально-тренувальних заняттях, і самостійно. Саме на фізкультурно-оздоровчих заняттях при регулярних самостійних заняттях фізичними вправами можуть бути створені умови, за яких виявляються такі вольові якості, як наполегливість, рішучість, сміливість, витримка, самовладання, самодисципліна (Майерс, 2007).

Психофізичну готовність майбутнього фітнес-тренера визначає поєднання фізичних і психічних якостей, які сформовані на належному рівні та забезпечують успішність виконання їх майбутньої професійної діяльності та оптимальної життєдіяльності зокрема.

Цілеспрямованим добром фізичних вправ та видів фітнес-програм, можна акцентовано впливати на людину та сприяти формуванню психофізичних здібностей та властивостей особистості. Свідоме подолання труднощів у процесі занять фізичною культурою, боротьба зі втомою, відчуттями болю та страху виховують вольові якості та впевненість у собі.

Висновки. У результаті проведеного дослідження нами було складено професіограму фітнес-тренера, уточнено вимоги роботодавців до фахівців цього профілю, враховано основні результати навчання фахових компетентностей освітньо-професійної програми "Фізична культура і спорт. Фітнес" Бердянського державного педагогічного університету зі спеціальності 017 Фізична культура і спорт. Фітнес-тренер та встановлено, що роботодавцю потрібні не просто виконавці з певним набором спеціальних знань, умінь та навичок, а професіонали, що володіють високою культурою, комунікативністю, умінням управляти собою і колективом, уміють діяти в ситуаціях, які виходять за межі їх

професійної сфери. Ці якості не є вродженими, але можуть і повинні бути сформовані в процесі навчання.

Також нами визначено домінуючі види діяльності професії фітнес-тренера, систематизовано та упорядковано необхідні психомоторні, артистичні, технічні, наукові, організаційно-педагогічні, морально-вольові здібності та загальногромадянські, психофізичні, професійно важливі особистісні якості таких фахівців.

Зміст підготовки майбутнього фітнес-тренера в закладах вищої освіти дозволить досягти психофізичної готовності, бути конкурентоспроможним на ринку фітнес-послуг та ефективно вирішувати завдання з оздоровлення населення України.

Перспективні напрями подальших наукових досліджень стосовно цієї проблеми вбачасмо в обґрунтуванні методології дослідження та розробці програми психофізичної готовності майбутніх фітнес-тренерів у закладах вищої освіти.

Література

Бесташивили Т. Г. Разумный фитнес. Книга руководителя / Т.Г. Бесташивили. – СПб. : Нестор-История, 2011. – 536 с.

Василенко М. М. Сучасні вимоги до формування готовності майбутніх фітнес-тренерів до професійної діяльності / М. М. Василенко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2014. – № 38. – С. 119–124.

Василенко М. М. Тезаурус дослідження професійної підготовки майбутніх фітнес-тренерів у вищому навчальному закладі / М. М. Василенко // Scientific Journal «ScienceRise: Pedagogical Education». – 2016. – № 8. – С. 4.

Войченко А. П. Организация учебно-воспитательного процесса в педвузе как средство формирования профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности (на материале преподавания пед. дисциплин и пед. практики в нац. группах фак. рус. яз. и литературы) : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Общая педагогика, история педагогики и образования” / А. П. Войченко. – Фрунзе, 1980. – 25 с.

Волков К. Д. Формирование у будущих специалистов по физической культуре и спорту специальных профессиональных компетенций для работы в оздоровительном фитнесе : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” / К. Д. Волков. – М., 2009. – 24 с.

Дутчак М. В. Теоретичне обґрунтування кваліфікаційної характеристики фітнес-тренера / М. В. Дутчак, М. М. Василенко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2013. – № 2. – С. 17–21.

Жерносек І. Професіограма директора школи нового типу: ліцею, гімназії, колегіуму / І. Жерносек // Управління освітою. – 2004. – № 92. – С. 8–9.

Калашников Д. Г. Построение учебных программ повышения квалификации специалистов фитнес-клубов : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры” / Д. Г. Калашников. – М., 2005. – 28 с.

Корносенко О. К. Специфіка й функції професійної діяльності фітнес-тренера / О. К. Корносенко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. – 2015. –

№129 (2). – С. 173–177.

Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання : підр. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту : у 2-х томах / Т. Ю. Круцевич. – К. : Олімпійська література, 2008. – Т. 1. – 390 с. ; Т. 2. – 367 с.

Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2007. – 512 с.

Мирошников А. Б. Диалектиктический подход в профессиональной деятельности персонального фитнес-тренера : науч. конф. / А. Б. Мирошников, П. В. Нестеров // Современность как предмет исследования: материалы III республ. с междунар. участием науч. конф. – Малаховка, 2010. – С. 34–42.

Новейший философский словарь / [ред.-сост. А.А. Грицанов]. – 3-е изд., исправл. – Мн. : Книжный Дом, 2003. – 1280 с.

Огаренко В. М. Соціологія праці / В. М. Огаренко, Ж. Д. Малахова. – К. : Центр навч. літератури, 2005. – 304 с.

Основы персональной тренировки / под ред. Роджера В. Эрла, Томаса Р. Бехля; пер. с англ. И. Андреев. – К. : Олимпийская литература, 2012. – 724 с.

Петровська Т. В. Майстерність спортивного педагога: навч. посіб. / Т.В. Петровська. – К. : Олімпійська література, 2015. – 184 с.

Поздишев С. О. Психологічний аналіз професіограми офіцера оперативнотактичної підготовки до управлінської діяльності / С. О. Поздишев // Проблеми сучасної психології. – 2014. – № 26. – С. 478–493. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2014_26_39

Пономарьов В. О. Формування професійно-педагогічної компетентності майбутнього тренера з атлетичної гімнастики у процесі фахової підготовки : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / В. О. Пономарьов. – Запоріжжя, 2010. – 20 с.

Сайкина Е. Г. Концептуальные основы подготовки специалистов по фитнесу в современных социокультурных условиях : монография / Е. Г. Сайкина. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 393 с.

Семиченко В. А. Проблеми і пріоритети професійної підготовки / В. А. Семиченко // Педагогічний дискурс. – 2007. – Вип. 1. – С. 119–127. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2007_1_28

Сиднева Л. В. Формирование профессиональных знаний и умений проведения занятий по базовой аэробике у студентов высших физкультурных учебных заведений : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук / Л. В. Сиднева. – М. : РГАФК, 2000. – 27 с.

Солодков А. С. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная : учеб. [изд. 2-е, испр. и доп.] / А. С. Солодков, Е. Б. Сологуб. – М. : Олимпия Пресс, 2005. – 528 с.

Тристан В. Г. Практикум по физиологии нервной и двигательной систем : учеб. пособ. / В. Г. Тристан. – Омск : СибГАФК, 1996. – 116 с.

Marketing 101 for Personal Trainers. [Електронний ресурс] / Australian Institute of fitness Communications Team. – 2020. – Режим доступу : <https://fitness.edu.au/the-fitness-zone/article/marketing-101-for-personal-trainers/>

The Top 10 Traits of Highly Effective Group Fitness Instructors (Part 1) [Електронний ресурс] / Shannon Fable. – 2013. – Режим доступу : <https://www.acefitness.org/education-and-resources/professional/expert-articles/3347/the-top-10-traits-of-highly-effective-group-fitness-instructors-part-1/>

References

Bestavishvili, T. G. (2011). *Razumnyy fitness. Kniga rukovoditelya*. St. Petersburg: Nestor-History [in Russian].

Vasylenko, M. M. (2014). *Suchasni vymohy do formuvannja ghotovnosti majbutnikh fitnes-treneriv do profesijnoji dijalnosti*. Pedagogy of formation of creative personality in higher and general education schools, 38, 119-124 [in Ukrainian].

Vasylenko, M. M. (2016). *Tezaurus doslidzhennja profesijnoji pidghotovky majbutnikh fitnes-treneriv u vyshhomu navchalnomu zakladi*. Scientific Journal "ScienceRise: Pedagogical Education", 8, 4 [in Ukrainian].

Voychenko, A. P. (1980). *Organizatsiya uchebno-vospitatelnogo protsessa v pedvuze kak sredstvo formirovaniya professionalnoy gotovnosti studentov k pedagogicheskoy deyatelnosti (na materiale prepodavaniya ped. distsiplin i ped. praktiki v nats. gruppakh fak. rus. yaz. i literatury)*. (Avtoreferat dysertatsii kandydata pedagogicheskikh nauk). Frunze [in Russian].

Volkov, K. D. (2009). *Formirovanie u budushchikh spetsialistov po fizicheskoy kulture i sportu spetsialnykh professionalnykh kompetentsiy dlya raboty v ozdorovitelnom fitnese*. (Avtoreferat dysertatsii kandydata pedagogicheskikh nauk). Moscow [in Russian].

Dutchak, M. V. (2013). *Teoretychne obgruntuvannja kvalifikacijnoji kharakterystyky fitnes-trenera*. Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports, 2, 17-21 [in Ukrainian].

Zhernosek, I. (2004). *Profesioghrama dyrektora shkoly novogho typu: liceju, gimnaziji, koleghiumu*. Education management, 92, 8-9. [in Ukrainian].

Kalashnikov, D. G. (2005). *Postroenie uchebnykh programm povysheniya kvalifikatsii spetsialistov fitnes-klubov*. (Avtoreferat dysertatsii kandydata pedagogicheskikh nauk). Moscow [in Russian].

Kornosenko, O. K. (2015). *Specyfika j funkciji profesijnoji dijalnosti fitnes-trenera*. Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences. Physical education and sports, 129, 173-177 [in Ukrainian].

Krucevykh, T. Ju. (2008). *Teorija i metodyka fizychnogho vykhovannja*. Kiev: Olympic Literature [in Ukrainian].

Mayers, D. (2007). *Sotsialnaya psikhologiya*. St. Petersburg: Prime-Eurosign [in Russian].

Miroshnikov, A. B. (2010). *Dialekticheskij podkhod v professionalnoy deyatelnosti personalnogo fitnes-trenera*. Sovremennost kak predmet issledovaniya: Materialy III respubl. s mezhdunar. uchastiem nauch. konf, Malakhovka, 34-42 [in Russian]. *Noveyshiy filosofskiy slovar* (2003). Minsk: Book House [in Russian].

Ogharenko, V. M. (2005). *Sociologhija praci*. Kiev: Training center literature [in Ukrainian].

Osnovy personalnoy trenirovki (2012). Kiev: Olympic Literature [in Russian].

Petrovsjka, T. V. (2015). *Majsternistj sportynogho pedagoghoga: navch. posib*. Kiev: Olympic Literature [in Ukrainian].

Pozdyshev, S. O. (2014). *Psyhologhichnyj analiz profesioghramy oficera operatyvno-taktychnoji pidghotovky do upravlinsjkoi dijalnosti*. Problems of modern psychology, 26, 478-493. – Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2014_26_39 [in Ukrainian].

Ponomarjov, V. O. (2010). *Formuvannja profesijno-pedagoghichnoji kompetentnosti majbutnjogho trenera z atletychnoji gimnastyky u procesi fakhovoji pidghotovky*. (Avtoreferat dysertatsii kandydata pedagogicheskikh nauk). Zaporizhzhia [in Ukrainian].

Saykina, Ye. G. (2007). *Kontseptualnye osnovy podgotovki spetsialistov po fitnesu v sovremennykh sotsiokulturnykh usloviyakh: monografiya*. St. Petersburg: Publishing house of the Russian State Pedagogical University. A.I. Herzen [in Russian].

Semychenko, V. A. (2007). *Problemy i priorytety profesijnoji pidghotovky*.

Pedagogical discourse, 1, 119-127. – Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2007_1_28 [in Ukrainian].

Sidneva, L. V. (2000). *Formirovanie professionalnykh znanii i umeniy provedeniya zanyatiy po bazovoy aerobike u studentov vysshikh fizkulturnykh uchebnykh zavedeniy*. (Avtoreferat dysertatsii kandydata pedagogicheskikh nauk). Moscow: Russian State Academy of Physical Culture [in Russian].

Solodkov, A. S. (2005). *Fiziologiya cheloveka. Obshchaya. Sportivnaya. Vozrastnaya*. Moscow: Olympia Press [in Russian].

Tristan, V. G. (1996). *Praktikum po fiziologii nervnoy i dvigatelnoy sistem*. Omsk: Siberian State Academy of Physical Culture [in Russian].

Australian Institute of fitness, [Communications Team](https://fitness.edu.au/the-fitness-zone/article/marketing-101-for-personal-trainers/) (2020). *Marketing 101 for Personal Trainers*. Retrieved from <https://fitness.edu.au/the-fitness-zone/article/marketing-101-for-personal-trainers/> [in English].

Shannon, Fable (2013). *The Top 10 Traits of Highly Effective Group Fitness Instructors (Part 1)*. Retrieved from <https://www.acefitness.org/education-and-resources/professional/expert-articles/3347/the-top-10-traits-of-highly-effective-group-fitness-instructors-part-1/> [in English].

АНОТАЦІЯ

Автором було проведено професіографічний аналіз фітнес-тренера, узагальнено дані науково-методичної літератури щодо вимог роботодавців до фахівців цього профілю, враховано основні результати формування фахових компетентностей здобувачів за освітньо-професійною програмою “Фізична культура і спорт. Фітнес” Бердянського державного педагогічного університету зі спеціальності 017 Фізична культура і спорт. Фітнес-тренер, який дозволив визначити професіограму фаху “Фітнес-тренер”. Методом порівняння і зіставлення було конкретизовано здібності та якості психофізичної готовності майбутнього фітнес-тренера для успішного здійснення професійної діяльності. У цій роботі проведений ґрунтовний аналіз наукової та методичної літератури щодо визначення та характеристики домінуючих видів діяльності професії “фітнес-тренер”; систематизовано та упорядковано необхідні психомоторні, артистичні, технічні, наукові, організаційно-педагогічні, морально-вольові здібності та загальногромадянські, психофізичні, професійно важливі особистісні якості. Метою статті було скласти професіограму, тобто узагальнити базові тенденції розвитку необхідних загальногромадянських, психофізичних, особистісних та професійно важливих якостей фахівців цієї професії.

Перегляд змісту підготовки майбутнього фітнес-тренера в закладах вищої освіти, розширення їх спеціальних професійних якостей та професійних компетенцій дозволить майбутньому фітнес-тренеру досягти психофізичної готовності та може вирішити такі найрізноманітніші завдання: формування в психіці людини нових якостей професіонала; оволодіння нею новими професійно важливими знаннями, уміннями та навичками, які враховують умови професійної підготовки, мету і зміст професійної діяльності; забезпечать можливість ефективно здійснювати не тільки майбутню професійну діяльність, але й оптимально жити. Це, на думку автора, підвищить якість фахової підготовки майбутнього фітнес-тренера, зробить його конкурентоспроможним на ринку фітнес-послуг та ефективно вирішить завдання з оздоровлення населення України.

Ключові слова: психофізична готовність, професіограма, види діяльності, здібності, особистісні якості, фітнес-тренер.

УДК 378.016

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-329-334

SYNTHESIS OF ARTS AS AN INNOVATION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

СИНТЕЗ МИСТЕЦТВ ЯК ІННОВАЦІЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Olena MALYTSKA,

Олена МАЛИЦЬКА,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

кандидат педагогічних наук,
доцент

sokolska116@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0001-6296-5957>

*Berdiansk State Pedagogical
University*

*Бердянський державний
педагогічний університет*

✉ 4 Schmidta St.,

✉ вул. Шмідта, 4

*Berdiansk, Zaporizhzhia region,
71100*

*м. Бердянськ, Запорізька обл.,
71100*

Original manuscript received: October 12, 2020

Revised manuscript accepted: December 09, 2020

ABSTRACT

The article is dedicated to the examination of the main problems and prospects of developing the concept of arts synthesis in the context of artistic education of a future primary school teacher. It is reflected that the introduction of the concept of arts synthesis into the artistic education of a primary school teacher is interpreted as a phenomenon caused by the processes of globalization, which embraces all the spheres of modern society. It is determined that global thinking requires new ways of integration and modern presentation of information, which, in turn, conditions the new content, forms and methods of artistic education. The article focuses on the fact that the synthesis of arts has common features of an evolutionary process in creativity and education, which contributes to the comprehensive acquisition by future primary school teachers of various aspects of the surrounding reality by means of spiritual and cultural heritage. It is concluded that the improvement and updating of the methodological basis in the context of the synthesis of arts will contribute to the optimization of artistic training of a future specialist in primary education and effective formation of his/her general cultural competence. Attention is focused on the need for the adoption of a system of approaches to implement the concept of synthesis of arts in the artistic and aesthetic training of a higher education applicant in program subject area 013 Primary Education. It is concluded that the optimal structure of the system of methodological approaches for the application of the concept of arts synthesis in the artistic and aesthetic training of a future primary school teacher will be the one that organically combines integrative, creative, cultural, activity, personal and axiological approaches. It is argued that the dominant element in the structure of this system is an integrative approach that determines the vectors of the other methodological approaches and is the initial factor for determining the pedagogical indications and qualitative characteristics of comprehensive educational space as a whole. On the basis of the theoretical and empirical research, the mutual functions are analysed that the system of the above-mentioned approaches carries out in an educational process of a pedagogical higher educational institution. As a result of the research, it was concluded that the strategy

329

of synthesis of arts in artistic education allows to implement modern sociocultural values as an object in the process of artistic and aesthetic activity of a future primary school teacher.

Key words: *synthesis of arts, integration of arts in the educational space of a pedagogical higher educational institution, artistic education of a primary school teacher, general cultural competence of a primary school teacher, methodological approaches in artistic education, integrative approach.*

Вступ. Для сучасного суспільства, яке характеризується стрімким поширенням процесів глобалізації, природною є зацікавленість в інтеграційних теоріях у найрізноманітніших сферах діяльності. Під глобалізацією зазвичай розуміють загальні проблеми, які мають всеохоплюючий характер, а також інтеграційні процеси створення єдиного світового ринку, вільного поширення інформації. Тобто, насамперед, глобалізація визначається в економічному та політичному аспектах. Наростання тенденцій глобалізації спостерігаються і в сучасному культурному житті, про що свідчать такі явища, як розмивання кордонів між елітарними та масовими видами мистецтв, різними групами та видами мистецтв, синтезування мистецтв. Глобалізація – це також і культурне явище, яке в наші дні має статус чогось принципово нового з новими можливостями (Реза, 2012).

Методи та методики дослідження. Формується новий тип соціокультурної парадигми, у якій постійно з'являються нові інтегровані мистецтва, що не можна віднести до традиційних груп або видів. Синтетичні мистецтва відображають нові тенденції в розвитку естетичного світовідчуття суспільства. Складниками цього об'єктивного, закономірного, історично обумовленого процесу інтеграції розрізнених соціокультурних феноменів у гармонійну систему є сучасні явища інтеграції в мистецькій освіті.

Новий продукт, який з'являється в результаті процесів синтезування різних видів мистецтв, завжди є специфічним та універсальним засобом цілісного сприймання й глобального осмислення суб'єктом навколишнього світу. Концепція синтезу мистецтв є однією з найактуальніших у сучасних теоріях художньої культури та мистецької освіти, про що свідчить численність публікацій останніх років, присвячених цій проблемі. Але сучасні психолого-педагогічні дослідження в основному визначають їх загальні методичні аспекти, не акцентуючи уваги на сутнісних характеристиках. Загальність і єдність законів природи, цілісність людини є основою синтезу мистецтв як перспективної форми організації змісту мистецької освіти в педагогічному закладі вищої освіти.

Метою статті є визначення умов, за яких зміст та організація мистецької освіти майбутніх учителів початкової школи на основі синтезу мистецтв буде гармонійною системою необхідних загальнолюдських та професійних, суспільних та індивідуальних, концептуальних та образних факторів їх професійного становлення.

Результати та дискусії. Мистецтво є синтетичним у своїй основі. Поняття «синтез» щодо сфери мистецтва трактується в дослідженнях і як явище у вигляді синтетичної структури твору мистецтва, і як потенціал у

виді синтетичної сутності з художньої творчості (Муріан, 1993: 9).

У сучасних дослідженнях визначається, що під впливом актуальних факторів розвитку мистецтва формуються різні типи художньої інтеграції. Так, М. Дуцев вважає, що в сучасній культурологічній ситуації мають місце культурологічний, контекстуальний, гуманістичний, техногенний, інформаційний, екологічний та поліінтегративний типи художньої інтеграції (Дуцев, 2013).

Т. Малініна виділяє три концептуальних моделі художньої єдності. Перша – це модерністська модель художньої інтеграції, друга характеризується постмодерністськими проявами. Третя є сучасною концепцією «нової органіцистської утопії, що намічає контури ідеальної моделі художньої цілісності» (Малініна, 2016).

М. Якушевич виділяє п'ять типів художнього синтезу, фундаментальним критерієм будь-якого з них є художній початок, який визначає подальшу стратегію художнього синтезу: 1) інтеграція, яка є з'єднанням різних видів мистецтва, у результаті якого не виникає нове художнє явище; 2) супідрядність, у результаті якої виникає нове художнє явище на основі самостійних видів мистецтва, з виділенням одного як домінуючого; 3) симбіоз-розчленення окремих видів мистецтва в якісно новій художній реальності; 4) доповнюючий синтез як об'єднання мистецтв на рівні загальних закономірностей художнього мислення; 5) синестезія мистецтв – об'єднання різних видів мистецтва на основі подібних виразальних характеристик (Якушевич, 2014).

Певна стратегія обумовлює появу як нових синтетичних видів медіа-мистецтв, так і нових форм взаємодії традиційних мистецтв, що, у свою чергу, вимагає інших методологічних підходів до їх розуміння. Ю. Боров дотримується думки, що «мистецтво, як феномен культури, поділяється на види, кожен із яких має свою специфічну мову, свою знакову систему. Багатомовність художньої культури зумовлює те, що творча людина – культурний поліглот. Будь-яка культурна, творча діяльність передбачає, як мінімум, дві мовні системи» (Боров, 1981: 34).

Поліхудожнє мислення є умовою орієнтації в сучасних соціокультурних явищах, що надає концепції синтезу мистецтв статусу конструктивної ідеї в мистецькій освіті майбутнього вчителя. Синтез мистецтв у педагогічному аспекті є визначальним чинником, який сприяє створенню цілісного естетично організованого освітнього простору в педагогічному закладі вищої освіти. Це зумовлено тим, що його системоутворюючими якостями є такі, як цілісність та єдність.

Одним із ключових факторів, що сприяють оптимізації сучасної мистецької освіти майбутніх педагогів початкової освіти, є оновлення її методологічного підґрунтя на основі концепції синтезу мистецтв.

Дослідження мистецької освіти майбутнього вчителя початкової школи в контексті синтезу мистецтв обумовлює вибір комплексного підходу в методології, що сприяє осягненню цілісності феномена сучасного буття людини в навколишньому світі у всіх його проявах і відносинах.

Пропонований комплексний підхід, змістовною основою якого в контексті цього дослідження є синтез мистецтв, розглядається як явище, засноване на цілісності різних мистецтв і її гармонізуючому впливі на особистість. Комплексний підхід поєднує зміст певної системи й цільове призначення, а також передбачає стратегію її трансформації і розвитку, що забезпечує його раціональність та актуальність як методологічного підходу. Комплексний підхід переміщує акценти педагогічного впливу у творчу сферу діяльності студентів, що дозволяє змінювати призначення освітньої системи через перетворюючу пізнавальну діяльність.

Комплексний підхід визначає стратегічні орієнтири освітнього процесу в педагогічному ЗВО та реалізується в системі з іншими методологічними підходами: інтегративним, креативним, культурологічним, діяльнісним, особистісним, аксіологічним.

Вибір саме такої системи зумовлений спільністю функцій, які виконують зазначені підходи в мистецькій освіті майбутнього вчителя, незважаючи на їх специфіку та відмінності: інформативна, адаптивна, нормативна, інтегративна, філософська, когнітивна, прогностична, праксеологічна, комунікативна, перетворювальна. О. Малицька вважає, що, окрім спільних функцій, кожен із цих підходів у своєму ракурсі характеризує цілі освіти, зміст і особливості організації освітнього процесу, оцінку освітніх результатів через сукупність загальних принципів, чим забезпечує успішність організації та здійснення мистецької освіти майбутніх учителів (Малицька, 2020).

Система методологічних підходів, яка базується на феномені синтезу мистецтв, дозволяє оптимізувати процес формування як особистісних, так і професійних якостей майбутніх учителів початкової школи. Результатами його реалізації в освітньому просторі педагогічного закладу вищої освіти є: формування ціннісних орієнтацій студентів; здатність до цілісного чуттєво-образного опанування сучасних соціокультурних феноменів; набуття здатностей до творчого самовираження особистості.

Висновки. Концепція синтезу мистецтв як стратегія в мистецькій освіті майбутніх учителів початкової школи може бути успішно реалізована за умов упровадження системи методологічних підходів, яка втілює сучасні соціокультурні цінності та дозволяє студентам реалізовувати їх у процесі власної творчої діяльності. Установка на системне мислення в освітньому процесі педагогічного закладу вищої освіти виражає спрямованість на інтеграцію знань; уявлення про цілісність, багатовимірність буття в сучасному глобалізованому світі; надає можливостей його всебічного осягнення студентом. Такий системно-інтегративний спосіб опанування дійсності не виключає існування інших способів, а дозволяє трактувати їх як альтернативні, що подають різномірну інформацію про навколишнє середовище.

Література

Борев Ю. Б. Эстетика / Юрий Борисович Боров. – М. : Издательство

политической литературы, 1981. – 399 с.

Генералюк Л. С. Взаємодія літератури і мистецтва начерк теорії словесно-візуальних інтеракцій [Електронний ресурс] : / Л. С. Генералюк // *Studia methodologica*. – 2009. – №. 29. – С. 81–89. – Режим доступу до журн.: http://dSPACE.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2956/1/Heneraljuk_Lesya.pdf

Гервер Л. Л. Музыка и музыкальная мифология в творчестве поэтов (первые десятилетия XX века) / Лариса Львовна Гервер. – М. : Индик, 2001. – 248 с.

Дуцев М. Концепция художественной интеграции в новейшей архитектуре [Електронний ресурс] / Михаил Дуцев. – Нижний Новгород : ННГАСУ, 2013. – 236 с. – Режим доступу: <https://docplayer.ru/41900788-M-v-ducev-koncepciya-hudozhestvennoy-integracii-v-noveyshey-arhitekture.html>

Малинина Т. Г. Процессы художественной интеграции в современной архитектуре: начало дискуссии [Електронний ресурс] / Татьяна Григорьевна Малинина // *Вестник славянских культур*. – 2016. – №. 42. – С 185-191. – Режим доступу до журн.: <https://cyberleninka.ru/article/n/protsessy-hudozhestvennoy-integratsii-v-sovremennoy-arhitekture-nachalo-diskussii>

Малицька О. В. Реалізація стратегії інтермедіальності в мистецькій освіті майбутнього вчителя : методологічні підходи / Олена Володимирівна Малицька // *Актуальні питання гуманітарних наук : зб. наук. пр. Дрогобицького державного педагогічного університету ім. Івана Франка*. – Вип. № 33. – С. 238-242.

Муриан И. Ф. Синтез в искусстве стран Азии / Инна Федоровна Муриан. – М. : Наука, 1993. – 224 с.

Реза Х. Глобализация и искусство [Електронний ресурс] / Хоссейн Реза // *Вестник МГУКИ*. – № 2 (46). – 2012. – С. 230-233. – Режим доступу до журн.: <https://cyberleninka.ru/article/n/globalizatsiia-i-iskusstvo>

Якушевич М. В. Формы художественного синтеза и их проявление в творчестве М. Фальи [Електронний ресурс] / Марина Валериевна Якушевич // *Вестник музыкальной науки*. – № 4. – 2014. – С. 24-30. – Режим доступу до журн.: <https://cyberleninka.ru/article/n/formy-hudozhestvennogo-sinteza-i-ih-proyavlenie-v-tvorchestve-m-faii>

References

Borev, Yu. B. (1981). *Estetika* [Aesthetics]. Moskva : Izdatelstvo politicheskoy literatury [in Russian].

Dutsev, M. V. (2013). *Kontseptsiya hudozhestvennoy integratsii v noveyshey arhitekture: monografiia* [The concept of artistic integration in the latest architecture: monograph]. Available from : <https://docplayer.ru/41900788-M-v-ducev-koncepciya-hudozhestvennoy-integracii-v-noveyshey-arhitekture.html> [in Russian].

Generaljuk, L. S. (2009). Vzaemodiya literaturi i mistetstva nacherk teoriiy slovesno- vizualnih interaktsiy [Interaction of literature and art sketch of the theory of verbal and visual interactions]. *Studia methodologica, Redaktsiyno-vidavnicхий vidil TNPU im. V. Gnatyuka*, 29, 81–89. Retrieved from : http://dSPACE.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2956/1/Heneraljuk_Lesya.pdf [in Ukrainian].

Gerver, L. L. (2001). *Muzyka i muzyikalnaya mifologiya v tvorchestve poetov (pervye desyatletiya XX veka)* [Music and musical mythology in the works of poets (the first decades of the twentieth century)]. Moskva: Indrik [in Russian].

Malinina, T. G. (2016). *Protsessyi hudozhestvennoy integratsii v sovremennoy arhitekture: nachalo diskussii* [Processes of artistic integration in modern architecture: the beginning of the discussion] *Vestnik slavyanskih kultur*, 42, 185-191. Retrieved from : <https://cyberleninka.ru/article/n/protsessy-hudozhestvennoy-integratsii-v-sovremennoy-arhitekture-nachalo-diskussii> [in Russian].

Malyska, O. V. (2020). Realizatsiya strategiyi intermedialnosti v mistetskyi osviti maybutnogo vchitelya: metodologichni pidhodi [Implementation of the intermediality strategy in the art of education of future teachers: methodological approaches]. *Aktualni pitannya gumanitarnih nauk : zbirnik naukovich prats Drogobitskogo derzhavnogo pedagogichnogo universitetu im. Ivana Franka*, 33, 143-150 [in Ukrainian].

Murian, I. F. (1993). *Sintez v iskusstve stran Azii* [Synthesis in the art of Asia]. Moskva : Nauka [in Russian].

Reza, H. (2012). *Globalizatsiya i iskusstvo* [Globalization and art]. *Vestnik MGUKI*, 2 (46), 230-233. Retrieved from : <https://cyberleninka.ru/article/n/globalizatsiya-i-iskusstvo> [in Russian].

Yakushevich, M. V. (2014). *Formy hudozhestvennogo sinteza i ih proyavlenie v tvorchestve M. Fali* [Forms of artistic synthesis and their manifestation in the work of M. Fali]. *Vestnik muzykalnoy nauki*, 4, 24-30. Retrieved from : <https://cyberleninka.ru/article/n/formy-hudozhestvennogo-sinteza-i-ih-proyavlenie-v-tvorchestve-m-fali> [in Russian].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена розгляду основних проблем і перспектив розвитку концепції синтезу мистецтв у контексті мистецької освіти майбутнього вчителя початкової школи. Відображено, що впровадження концепції синтезу мистецтв у мистецьку освіту вчителя початкової школи трактується як феномен, зумовлений процесами глобалізації, що охоплює всі сфери сучасного суспільства. Визначено, що глобальне мислення вимагає нових способів інтегрування та сучасної подачі інформації, що, у свою чергу, зумовлює новий зміст, форми та методи мистецької освіти. У статті зосереджено увагу на тому, що синтез мистецтв має загальні риси еволюційного процесу у творчості та освіті, який сприяє комплексному опануванню майбутніми вчителями початкової школи різноманітних аспектів навколишньої дійсності засобами духовної та культурної спадщини. Зроблено висновок, що вдосконалення та оновлення методологічного підґрунтя в контексті синтезу мистецтв буде сприяти оптимізації мистецької підготовки майбутнього фахівця початкової освіти та ефективному формуванню його загальнокультурної компетентності. Зосереджено увагу на необхідності застосування системи підходів до впровадження концепції синтезу мистецтв у художньо-естетичній підготовці здобувача вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта. Зроблено висновок, що оптимальною структурою системи методологічних підходів до впровадження концепції синтезу мистецтв у художньо-естетичній підготовці майбутнього вчителя початкової школи буде така, що органічно поєднує інтегративний, креативний, культурологічний, діяльнісний, особистісний, аксіологічний підходи. Аргументовано, що домінантним елементом у структурі цієї системи є інтегративний підхід, який визначає вектори інших методологічних підходів та є вихідним чинником для визначення педагогічних ознак і якісних характеристик комплексного освітнього простору в цілому. На підставі теоретико-емпіричного дослідження проаналізовано спільні функції, які виконує в освітньому процесі педагогічного закладу вищої освіти система вищезазначених підходів. У результаті дослідження було зроблено висновок, що стратегія синтезу мистецтв у мистецькій освіті дозволяє предметно реалізувати сучасні соціокультурні цінності в процесі художньо-естетичної діяльності майбутнього вчителя початкової школи.

Ключові слова: синтез мистецтв, інтеграція мистецтв в освітньому просторі педагогічного закладу вищої освіти, мистецька освіта вчителя початкової школи, загальнокультурна компетентність учителя початкової школи, методологічні підходи в мистецькій освіті, інтегративний підхід.

УДК 378+37.09

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-335-342

RESPONSIBILITY IN THE CONTEXT OF ACADEMIC INTEGRITY
DEVELOPMENT OF USA STUDENTS

ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ АКАДЕМІЧНОЇ
ДОБРОЧЕСНОСТІ СТУДЕНТІВ У США

Olha NESTEROVA,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

<https://orcid.org/0000-0002-5952-4664>

olnesterova@yahoo.com

Dnipro University of Technology

Ольга НЕСТЕРОВА,

кандидат педагогічних наук,
доцент

Національний технічний
університет «Дніпровська
політехніка»

✉ Ukraine, 19 Dmytro Yavornytskyi,
Av, Dnipro, 49005

✉ пр-т Дмитра Яворницького 19,
м. Дніпро, Україна, 49005

Original manuscript received: October 03, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The paper considers the issues of responsibility in connection with the characteristics of the problem of academic integrity in the researches in the USA, whose experience is because the researchers and administration have developed a significant amount of information materials. The main purpose of this paper is to describe the peculiarities of interpretation of the concept of responsibility as a component of the value basis of academic integrity by the US researchers. The research methods used are analysis and content analysis. The understanding of responsibility as a value element of academic integrity is shown in researchers' papers, codes of ethics of university students, documents covering academic integrity policies and specialized manuals for students. Responsibility appears as one of the key aspects of academic integrity. The main approaches to defining the concept of responsibility in the researches in the United States include the study of responsibility in the context of academic integrity and its study in the context of general issues of rights and freedoms of students. At the present stage, various aspects of the problem of responsibility are considered at the scientific level, including the issue of measuring the level of responsibility, description of behaviors defined as responsible / irresponsible, and the role of responsibility in meeting the academic integrity of higher education. It is common to interpret the responsibility of students in relation to the standards of professional ethics of the future sphere of their professional activity.

Key words: academic integrity, responsibility, values of academic integrity, students, higher education.

Вступ. Академічна доброчесність поступово стає одним із ключових аспектів розвитку освіти в різних країнах світу. Підходи до визначення академічної доброчесності певним чином різняться, проте одним із найпоширеніших є погляд на академічну доброчесність як

ставлення до процесу здобуття знань, що ґрунтується на таких цінностях, як чесність, повага, довіра, правдивість, відповідальність, відвага (International Center for Academic Integrity) Міжнародного центру з академічної доброчесності (The Fundamental Values of Academic Integrity, 2012: 14).

Сучасні науковці у своїх розвідках торкаються різних аспектів проблеми академічної доброчесності, зокрема структури поняття академічної доброчесності, пошуку ефективних шляхів її розвитку та підтримки в межах освітнього процесу. Із практичного боку цікавим є досвід закладів вищої освіти Сполучених Штатів Америки, де дослідниками та представниками адміністрації розроблено значний обсяг інформаційних матеріалів як для студентів, так і для науково-педагогічних працівників, що дозволяє вирішити завдання досягнення високого рівня інтеграції в освітній процес.

У цьому контексті особливого значення набуває питання відповідальності. У зарубіжній, зокрема американській, науковій літературі описано результати теоретичних та експериментальних досліджень, імплементації різноманітних спеціальних проєктів з питання визначення найбільш оптимального співвідношення рівнів відповідальності здобувачів освіти, науково-педагогічних працівників та адміністрації закладів вищої освіти у зв'язку із питаннями дотримання принципів академічної доброчесності та її популяризації (East & Donnelly, 2012; Marsh & Champion, 2018).

Тому головною **метою** нашої роботи є опис особливостей трактування поняття відповідальності як компонента ціннісної основи академічної доброчесності в роботах науковців США. Досягнення поставленої мети передбачає вирішення таких основних **завдань**:

1) проаналізувати основні підходи до визначення поняття відповідальності як компонента ціннісної основи академічної доброчесності в дослідженнях науковців Сполучених Штатів Америки;

2) описати специфіку визначених підходів та особливості запропонованих у їх межах трактувань цього поняття.

Методи та методики дослідження. Вирішення поставленої мети ґрунтувалося на застосуванні методів аналізу та контент-аналізу при роботі з іноземними науковими та науково-методичними джерелами.

Результати та дискусії. Відповідно до поглядів фахівців Міжнародного центру з академічної доброчесності (The Fundamental Values of Academic Integrity, 2012) відповідальність постає як індивідуальний обов'язок та діяльність, що одночасно має поділятися з іншими. За допомогою рис. 1 розглянемо структуру поняття “бути відповідальним”.



Рис. 1. Структура поняття “бути відповідальним”

Ключовим елементом, на думку дослідників, є усвідомленість власної діяльності, яка також зумовлює протидію у випадку невідповідної діяльності інших. Тобто діяльнісні елементи відповідальності представлені такими діями, як протидія невідповідній діяльності, опір негативному тиску колег (осіб однакового стану), демонстрація позитивного прикладу (The Fundamental Values of Academic Integrity, 2012). Слід зазначити, що така концепція відповідальності постає як для здобувачів освіти, науково-педагогічних працівників, так і для академічної спільноти в цілому. Проте відповідальному члену академічної спільноти також притаманна діяльність, спрямована на інформування інших представників спільноти у випадку, якщо вони виявляють невідповідну поведінку та не поважають ціннісні орієнтири колективу (групи).

Це досить загальне розуміння відповідальності як ціннісного елемента академічної доброчесності відтворюється з різними рівнями деталізації в таких джерелах:

- а) роботи дослідників,
- б) кодекси етики, розроблені для студентів певних університетів,
- в) документи, що висвітлюють політику закладів освіти у сфері академічної доброчесності,
- г) спеціальні посібники різних типів для здобувачів освіти.

У роботах дослідників відтворено як теоретичні аспекти проблеми, так і експериментальні дослідження, що торкаються, зокрема, ставлення учасників освітнього процесу до питання відповідальності.

Слід зазначити, що науковці США у своїх працях висвітлюють проблему відповідальності, пов'язану з поняттям академічної доброчесності із різних точок зору, як-от:

- у межах парадигми філософського осмислення стосунків у певному суспільстві;

- в аспекті відповідних аспектів діяльності бізнес-структур різних рівнів складності, що функціонують як у національних, так і в глобальних масштабах (менеджмент, сталий розвиток та ін.);

- система взаємовідносин у межах академічного середовища (між студентами та педагогічними працівниками, між студентами, між науковцями тощо);

- в аспекті відносин заклад освіти-суспільство (соціальна відповідальність закладу освіти та ін.).

Дослідження експериментального характеру також охоплюють названі аспекти і висвітлюють результати, отримані при розв'язанні проблем прикладного характеру із визначенням відповідних показників, дескрипторів, отриманих даних про рівні та специфіку реалізації проблеми відповідальності на певному прикладі.

Серед праць із проблематики відповідальності як аспекту академічної доброчесності чільне місце посідають розвідки науковців у сфері педагогіки та психології. Здебільшого вони охоплюють такі кола питань:

- визначення поняття відповідальності здобувача освіти й педагогічного працівника та її зв'язків із феноменом академічної доброчесності;

- визначення стилю поведінки особистості, що характеризується як відповідальний/безвідповідальний, формулювання відповідних норм, вимог, критеріїв, способів вимірювання, зокрема кількісних;

- навчання здобувачів освіти принципам відповідального ставлення до навчальної діяльності на прикладах певних ситуацій;

- визначення схильності до типу поведінки, що характеризується як безвідповідальна, у процесі навчання;

- характеристика та опис меж зон відповідальності здобувачів освіти та науково-педагогічних працівників як ключових суб'єктів освітньої діяльності.

На основі описаних досліджень, а також джерел філософського та правничого спрямування в більшості американських закладів вищої освіти розроблено спеціальні кодекси етики, що регулюють широке коло питань, пов'язаних зі ставленням здобувачів освіти та науково-педагогічних працівників до процесу здобуття освіти.

Відповідальність, зокрема один із аспектів академічної доброчесності, визначається як характеристика особистості здобувача освіти, що визначає його поведінку в різних ситуаціях, пов'язаних із навчанням в університеті. Так, наприклад, "Кодекс етики студента інженерного факультету" Університету Пенсильванії покликаний (Student Code of Conduct) :

- сприяти розвитку етично відповідальних студентів та майбутніх професіоналів з інженерної справи та інших спеціальностей через відповідність високим стандартам академічної доброчесності та етичної поведінки в цілому;

- розвивати почуття особистої відповідальності при активній участі кожного члена академічної спільноти факультету в підтримці стандартів академічної доброчесності та етичної поведінки;

- плекати атмосферу честі та довіри в межах академічної спільноти факультету;

- сприяти зародженню поваги до етичних стандартів у випускника-інженера.

Такі кодекси етики або кодекси поведінки формують у здобувача освіти відповідальне ставлення до академічної спільноти закладу освіти, а також забезпечують попереднє знайомство зі стандартами професійної етики майбутньої сфери професійної діяльності, що, на думку науковців, стає важливим чинником успішності студентів під час навчання та в умовах сучасного ринку праці.

Для наукових розвідок, присвячених кодексам етики здобувачів освіти, є характерною увага саме до тих складників, що торкаються питань відповідальності та професійної етики майбутнього фахівця відповідної сфери професійної діяльності.

Документи, що висвітлюють політику закладів освіти у сфері академічної доброчесності, є своєрідним теоретичним обґрунтуванням розглянутих вище кодексів етики. У них викладено визначення ключових понять; питання, що визначають місію закладу освіти та бачення колективом закладу освіти ключових проблем академічної доброчесності в цілому та відповідальності як її невід'ємного складника. Такі джерела мають більш офіційний характер порівняно із кодексами етики, адже висвітлюють чітко зафіксовані правила поведінки, права та обов'язки здобувачів освіти відповідно до ситуацій, що складаються в процесі навчання.

Такі ресурси також містять у відкритому доступі зразки та форми документів, які використовуються в процесі встановлення випадків порушення норм та принципів академічної доброчесності. Так, наприклад, на сайті (сторінка відділу прав та обов'язків студентів (Office of Student Rights and Responsibilities) відділення Університету Північної Кароліни в місті Гейнсборо розміщено детальну інформацію з питань відповідальності та академічної доброчесності студентів (Academic Integrity Policy). Слід зазначити, що інформація оновлюється та приводиться у відповідність до сучасних процесів в освіті. Наприклад, зазначений сайт містить розділ "Academic Integrity Process during Disruption of Normal Operations due to COVID-19", де висвітлено специфіку забезпечення норм академічної доброчесності в умовах змін, викликаних заходами протидії епідемії COVID-19 (Academic Integrity Policy).

Відповідно надаються і форми, якими можуть скористатися учасники освітнього процесу для документування випадків порушення принципів академічної доброчесності та недостатнього рівня відповідального ставлення (Academic Integrity Notification Template).

Серед проаналізованих ресурсів зустрічаються як окремі джерела, присвячені питанню академічної доброчесності, так і ті, в яких ця проблематика постає в контексті діяльності закладу освіти в цілому, як, наприклад, посібник Вищої Школи Мистецтв та Наук Колумбійського університету (Graduate School of Arts and Sciences Columbia University) (Policy Handbook).

Спеціальні посібники для здобувачів освіти спрямовані на забезпечення студентів надійним та універсальним джерелом інформації. Подібні ресурси переважно містять інформацію практичного характеру та деталізують специфіку розуміння проблеми академічної доброчесності та відповідальності в певній освітній установі. Такі джерела можуть мати різний ступінь конкретності, серед них можна виділити два типи:

1) посібники, що інформують студентів з питань академічної доброчесності у цілому;

2) посібники, що торкаються безпосередньо питань відповідальності здобувача освіти.

Посібники першого типу висвітлюють проблеми розуміння академічної доброчесності та специфіку поведінки студента відповідно до настанов, якими керується заклад освіти. Відповідальність студента, науково-педагогічного працівника та адміністрації закладу освіти визначається відповідно до специфіки навчальної діяльності та конкретних ситуацій у межах освітнього процесу. Конкретизуються дії студентів, які визначаються як прояви відповідальності та безвідповідальності в процесі навчання, виконання індивідуальних та групових завдань, а також під час дослідницької діяльності (у випадку, якщо передбачено активне залучення здобувачів освіти до проведення досліджень).

Посібники другого типу характеризуються більшим ступенем конкретизації і присвячені саме питанням відповідальності. Вони можуть містити окремі розділи, що описують різноманітні відповідальні та безвідповідальні дії та типи поведінки студентів. Також подібні джерела можуть торкатися безпосередньо певних видів навчальної діяльності (наприклад, написання есе та коротких досліджень – із поясненням проблеми плагіату, визначенням і характеристикою його різновидів, а також питаннями уникнення плагіату відповідно до найпоширеніших причин, що спричиняють це явище в студентських роботах).

Висновки. Отже, питання відповідальності в роботах науковців Сполучених Штатів Америки з огляду на складність та багатоаспектність досліджується із різних точок зору. Відповідальність постає як один із ключових аспектів академічної доброчесності. Відповідно до обраної методології дослідження головними джерелами стали безпосередньо

роботи дослідників; кодекси етики, розроблені для студентів певних університетів; документи, що висвітлюють політику закладів освіти у сфері академічної доброчесності; спеціалізовані посібники різних типів для здобувачів освіти та представників академічної спільноти.

Основними підходами до визначення поняття відповідальності в дослідженнях науковців Сполучених Штатів Америки є дослідження відповідальності в контексті академічної доброчесності та дослідження її прав та свобод студентів. На сучасному етапі на науковому рівні осмислюються різноманітні аспекти проблеми відповідальності, зокрема питання вимірювання рівня відповідальності, опис стилів поведінки, що визначаються як відповідальна/безвідповідальна, а також роль відповідальності при дотриманні вимог академічної доброчесності здобувачів вищої освіти. Поширеним є трактування відповідальності студентів у зв'язку із стандартами професійної етики майбутньої сфери їх професійної діяльності.

References

Academic Integrity Notification Template. Retrieved from <https://osrr.uncg.edu/academic-integrity-notification-template-2/>

Academic Integrity Policy. Retrieved from <https://osrr.uncg.edu/academic-integrity/>

East, J. & Donnelly, L. (2012) *Taking Responsibility for Academic Integrity: A collaborative teaching and learning design*. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 9(3).

Marsh, J. & Champion, J. (2018) *Academic integrity and referencing: Whose responsibility is it?* *Journal of Academic Language & Learning*: 12(1), A213-A226.

Policy Handbook. Retrieved from <https://gsas.columbia.edu/student-guide/policy-handbook>

Student Code of Conduct. Retrieved from <https://ugrad.seas.upenn.edu/student-handbook/student-code-of-conduct/>

The Fundamental Values of Academic Integrity (2012). Clemson: Clemson University.

АНОТАЦІЯ

У статті розглядаються питання відповідальності у зв'язку із характеристикою проблеми академічної доброчесності як предмета дослідження авторів із США, чий досвід цікавий із практичного боку, адже вченими та представниками адміністрації розроблено значний обсяг інформаційних матеріалів як для студентів, так і для науково-педагогічних працівників. Головною метою даної роботи є опис особливостей трактування поняття відповідальності як компонента ціннісної основи академічної доброчесності в роботах науковців США. Вирішення поставленої мети ґрунтувалося на застосуванні методів аналізу та контент-аналізу при роботі з іноземними науковими та науково-методичними джерелами. Розуміння відповідальності як ціннісного елемента академічної доброчесності відтворюється з різними рівнями деталізації у таких джерелах, як роботи дослідників, кодекси етики, розроблені для студентів певних університетів; документи, що висвітлюють політику закладів освіти у сфері академічної доброчесності та спеціальні посібники різних типів для здобувачів освіти.

Питання відповідальності в роботах науковців США з огляду на складність та багатоаспектність досліджується із різних точок зору. Відповідальність постає як один із ключових аспектів академічної доброчесності. До основних підходів до визначення поняття відповідальності в дослідженнях науковців США можна віднести праці з академічної доброчесності та вивчення її в контексті загальної проблематики прав і свобод студентів. На сучасному етапі на науковому рівні осмислюються різноманітні аспекти проблеми відповідальності, зокрема питання вимірювання рівня відповідальності, опис стилів поведінки, що визначаються як відповідальна/безвідповідальна, а також роль відповідальності при дотриманні вимог академічної доброчесності здобувачів вищої освіти. Поширеним є трактування відповідальності студентів у зв'язку із стандартами професійної етики сфери їх професійної діяльності.

Ключові слова: академічна доброчесність, відповідальність, цінності академічної доброчесності, студенти, вища освіта.

УДК 378:004.5

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-343-353

BLENDED LEARNING IN THE TRAINING OF MASTERS OF VOCATIONAL EDUCATION

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН ДЛЯ МАГІСТРІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Kateryna OSADCHA,
Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor,

Катерина ОСАДЧА,
кандидат педагогічних наук, доцент

okp@mdpu.org.ua

<http://orcid.org/0000-0003-0653-6423>

Viacheslav OSADCHYI,
doctor of pedagogical sciences, professor

Вячеслав ОСАДЧИЙ,
доктор педагогічних наук, професор

osadchyi@mdpu.org.ua

<https://orcid.org/0000-0001-5659-4774>

Vladyslav KRUGLYK,
doctor of pedagogical sciences, Associate Professor

Владислав КРУГЛИК,
доктор педагогічних наук, доцент

krygliklad@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5196-7241>

Iryna NAUMUK,
Candidate of Pedagogical Sciences

Ірина НАУМУК,
кандидат педагогічних наук, старший викладач

naumuk.irina@mdpu.org.ua

<https://orcid.org/0000-0001-6804-9191>

Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Б. Хмельницького

✉ 20 Hetmanska St.,
Melitopol, Zaporizhia region,
72312

✉ вул. Гетьманська, 20,
м.Мелітополь, Запорізька обл.,
72312

Original manuscript received: October 03, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The article analyzes the scientific and pedagogical research on the results of the application of methods, practices and technologies of blended learning in higher education. The research methodology included a combination of traditional theoretical research with the analysis of the practice of blended learning in higher education institutions of Ukraine on the basis of generalization of research results presented in scientific articles. According to the criteria of openness, citation and practical value, the most important studies of Ukrainian scientists are highlighted to spread the positive experience of effective implementation of blended learning in teaching disciplines for masters of vocational education. In particular, the monograph,

343

dissertation research and scientific articles were analyzed. Based on this analysis, the models proposed by Ukrainian scientists are determined: the organization of blended learning in technical disciplines; methodical system of practical and technical training of future teachers of computer science in the conditions of blended learning; organization of blended learning in the pedagogical practice of future teachers of computer science. The positive effect of the rotational model of blended learning, the model of the "inverted classroom", the feasibility of information and communication technologies, in particular the distance learning system Moodle. Based on the generalization of the results of the analysis, the authors also provide recommendations for the effective implementation of blended learning in the training of masters of vocational education, which include: a clear understanding of the concept of blended learning blending options and models; determining the strategy for the implementation and implementation of blended learning in higher education; definition and substantiation of the list of information and communication technologies to ensure blended learning; ensuring high quality teaching materials and a variety of learning outcomes monitoring tools for distance learning courses; review and update the content and pedagogical design of distance learning courses; notification of students of requirements for training, accounting of results and conditions of drawing up of the final control; constant feedback and communication in the study of the discipline; monitoring the learning process of higher education students and informing students of the results of evaluation of their educational activities.

Key words: *blended learning, professional education, teaching experience, recommendations, master 's degree.*

Вступ. Незважаючи на те, що нині значна увага науковців приділяється проблематиці впровадження електронного і змішаного навчання у вищій школі (Биков В.Ю., В.В. Осадчий, В.М., Кухаренко), визнаються його потенційні переваги (К.П. Бугайчук), ще не достатньо з'ясовано, яким чином навчальні заклади та викладачі використовують ці підходи. Багатий арсенал зарубіжних досліджень щодо теорії й практики змішаного навчання (В. Allan, J. Bersin, J. Carman, D. Garrison, N. Vaughan та ін.) надав українським науковцям підґрунтя для впровадження своїх практик у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з вищою освітою. Існує низка досліджень українських науковців, присвячених теорії й практиці змішаного навчання у вищій освіті. Проте не достатньо наукових праць з системного огляду та аналізу досліджень щодо результатів застосування методів, практик та технологій змішаного навчання при викладанні дисциплін для магістрів професійної освіти. Це сприяло б поширенню позитивного досвіду ефективного впровадження змішаного навчання в процесі підготовки магістрів.

Аналіз наукових публікацій останніх років свідчить про різке зростання використання технологій електронного навчання у вищій школі, а також дослідження їх впливу на результати навчання здобувачів вищої освіти. О.В. Мамон наголошує на перевагах технологій електронного навчання над традиційним, адже вони формують у студента здатність до самоорганізації, надають йому величезний простір для самостійної діяльності, формують у нього здатності до самоосвіти, самовдосконалення, самопізнання, самоінформування, тобто вміння отримувати необхідну інформацію та працювати з нею

(Мамон, 2015). М.С. Мамута зазначає, що електронні освітні ресурси є ефективним засобом формування творчої самостійності студентів, оскільки дозволяють їм успішно навчитися моделювати основні види майбутньої професійної діяльності, зокрема пошук та обробку професійно-значущої інформації (Мамута, 2020). На думку багатьох українських науковців, поєднання кращих здобутків традиційного («вічна-віч») й електронного навчання, тобто змішане навчання, є найбільш ефективним (Кухаренко, 2016; Asadchih, 2020).

У вузькому сенсі К.Л. Бугайчук (2016) пропонує під змішаним навчанням розуміти цілеспрямований процес здобування знань, умінь та навичок, що здійснюється освітніми установами різного типу в рамках формальної освіти, частина якого реалізується у віддаленому режимі за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій і технічних засобів навчання, які використовуються для зберігання і доставки навчального матеріалу, реалізації контрольних заходів, організації взаємодії між суб'єктами освітнього процесу (консультації, обговорення) та під час якого здійснюється самоконтроль учня (студента) за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання. А у широкому сенсі науковець визначає його як різні варіанти поєднання форм і методів організації формального, неформального, інформального навчання, а також самонавчання, що здійснюються для досягнення особою заздалегідь визначених навчальних цілей зі збереженням механізму контролю за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання. Отже, в українській науковій думці дано чітке визначення поняття «змішане навчання».

Також в обіг уведено поняття про наявність варіантів змішування (онлайн та очного навчання, структурованого і неструктурованого навчання, користувачького і зовнішнього контенту, змішування самостійного і групового навчання) (Majumdar, 2019) та моделей змішаного навчання (ротаційна, гнучка, самостійного змішування, віртуально збагачена) (Staker, 2012). Проте не достатньо описів того, як закладами вищої освіти (ЗВО) та науково-педагогічними працівниками інтерпретуються результати досліджень щодо змішаного навчання у вищій школі.

Метою статті є аналіз наявних теоретичних досліджень та практик змішаного навчання, визначення ключових досліджень та проблем, а також надання рекомендацій для вдосконалення практики застосування технології змішаного навчання в закладах вищої освіти України при викладанні дисциплін для магістрів професійної освіти.

Методи та методика дослідження. Відповідно до цієї мети ми прийняли методика дослідження, яка поєднувала традиційні теоретичні дослідження з аналізом практики змішаного навчання в закладах вищої освіти України на основі узагальнення результатів, наведених у наукових статтях. За результатами аналізу пошукового запиту за ключовим словом «змішане навчання» у системі Google Scholar проіндексовано 32 260 статей українською мовою (виключаючи

цитування і патенти), що більшою чи меншою мірою стосуються тематики змішаного навчання. Аналіз статей за датою їх появи в цій пошуковій системі наукових публікацій свідчить про те, що кількості їх зі змішаного навчання збільшується з часу появи самої пошукової системи. Так за перший чотирирічний період (з 2004 по 2007 рр., включно) нараховується 1 580 статей, а за останній (з 2016 по 2019 рр., включно) – 15 100 статей (табл. 1).

Таблиця 1

Період	Кількість записів	Відсоток від загальної кількості
2016-2019	15 100	47 %
2012-2015	10 700	33 %
2008-2011	4 880	15 %
2004-2007	1 580	5 %

На основі аналізу результатів повнотекстового пошуку в базі Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського можна зробити висновок про незначне зростання досліджень означеної тематики, адже за період з 2005 до 2018 року представлено 28 документів, серед яких 1 автореферат, 1 збірка статей конференції, а інші є науковими статтями (табл. 2).

Таблиця 2

Кількість статей з тематики змішаного навчання в повнотекстовій базі Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського

Рік видання	Кількість записів	Відсоток від загальної кількості
2018	7	25 %
2017	3	11 %
2016	4	14 %
2015	4	14 %
2014	4	14 %
2013	3	11 %
2012	0	0
2011	1	3,6 %
2010	0	0
2009	1	3,6 %
2008-2006	0	0
2005	1	3,6 %

Аналіз наукових статей мав на меті визначити дослідження, що є у відкритому доступі, мають вагомні практичні наробки (визначалось на основі цитувань) і пропонують методик, які можна узагальнити та поширити їх результати на процес професійної підготовки майбутніх фахівців.

Результати та дискусії. Серед таких досліджень найвагомішими нами були визначені колективна монографія за редакцією В.М. Кухаренка (2016) та дисертаційні роботи Г.В. Ткачук (2019) і М.А. Умрик (2009). Авторами монографії запропоновано модель організації змішаного навчання з технічних дисциплін (Кухаренко, 2016:

268-275), яка базується на принципах науковості, свідомості, системності та послідовності, міцності, доступності, наочності, зв'язку теорії з практикою, має в основі електронне інтерактивне навчальне середовище, складається з мотиваційного, теоретичного, діяльнісного і діагностичного компонентів та стає ефективною при виконанні таких педагогічних умов: розробка електронного інтерактивного навчального середовища; створення високоякісного динамічного контенту; використання аналітичних можливостей систем управління навчанням для відслідковування активності та персонального досвіду студента щодо пізнавальної діяльності в мережі; забезпечення автоматизації певних дій викладача в мережі шляхом збільшення частки завдань, що оцінюються автоматично; посилення мотивації студентів до навчання за рахунок використання додатків, що підвищують інтерес студентів.

Г.В. Ткачук (2019) обґрунтовано, експериментально перевірено і впроваджено методичну систему практично-технічної підготовки майбутніх учителів інформатики в умовах змішаного навчання. Важливим у цьому дослідженні для узагальнення досвіду змішаного навчання у вищій освіті є те, що в структурі запропонованої авторкою моделі методичної системи практично-технічної підготовки майбутніх учителів інформатики визначено умови (педагогічні, організаційні та психологічні) та етапи (визначення стратегії, формування матеріально-технічної бази, створення інформаційно-освітнього середовища, проєктування та підтримка навчання) реалізації змішаного навчання.

У дисертаційному дослідженні М.А. Умрик розглядається організація самостійної роботи студентів денної форми навчання – майбутніх учителів інформатики, в умовах змішаного навчання, де основними джерелами знань є як викладач, так і інформаційно-навчальне середовище, яке функціонує в умовах дистанційного навчання. З метою поглиблення знань, умінь, навичок роботи в системі дистанційного навчання, а також формування і розвитку такої якості особистості, як самостійність у майбутніх учителів авторкою було введено в класичний освітній процес елементи дистанційного навчання, організовуючи таким чином змішане навчання (Умрик, 2009: 12-13). Тобто, дослідниця застосувала такий тип змішування, як онлайн та очне навчання. Крім застосування технологій змішаного навчання, у самостійній роботі студентів М.А. Умрик запропоновано модель організації змішаного навчання при проведенні педагогічної практики майбутніх учителів інформатики, що містить три компоненти: очний, дистанційний та очний заключний.

Н. Морзе та О. Кузьмінською (2017) для реалізації узагальненої моделі е-навчання менеджерів була застосована та експериментально перевірена змішана ротаційна модель, зокрема модель індивідуальної ротації, де студенти проходять онлайн-курси, відвідують заняття на повний робочий день або отримують онлайн-консультації. У результаті дослідницями було доведено позитивний ефект системного підходу до

навчання менеджерів з електронного навчання за технологією змішаного навчання, а саме: зростання особистої активності студентів, забезпечення можливості навчання кожного студента відповідно до особливостей та темпу засвоєння навчального матеріалу, забезпечення індивідуального навчання при використанні перевернутої моделі, сприяння розвитку професійної компетентності та навичок XXI століття.

Здійснений С. Большаніною, Т. Диченко та Н. Чайченко педагогічний експеримент щодо впровадження моделі змішаного навчання «перевернутий клас» у процес викладання загальної хімії здобувачам вищої освіти інженерних спеціальностей довів, що вони вважають змішану форму навчання сучасною, зручною та більш ефективною; успішність студентів зростає за умови використання цієї моделі; здобувачами вищої освіти краще сприймається не текстовий матеріал, а презентація з аудіо- та відео-супроводженням; для заохочення здобувачів вищої освіти працювати регулярно й опанувати навчальний матеріал самостійно доцільно ввести коефіцієнт, на який помножують усі бали з певної теми, якщо вдома студент працював самостійно; необхідно мати потужну тестову базу для більш об'єктивного контролю знань як в аудиторії, так і для самоконтролю; застосована модель «перевернутий клас» є досить ефективною й забезпечує достатній рівень засвоєння знань.

К. Бугайчуком (2017) для ефективної реалізації обраної моделі змішаного навчання запропоновано такі етапи її стратегії впровадження: визначення мети, що передбачає вирішення конкретного завдання, яким може бути підвищення загальної успішності або цифрової грамотності; автоматизація оцінки аудиторії; удосконалення методики викладання певних навчальних дисциплін, розвиток комунікативних компетентностей учнів тощо; вибір моделі змішаного навчання, що має працювати на розв'язання конкретних завдань, поставлених навчальним закладом; урахування технічного і кадрового складників; забезпечення методичної і нормативної підтримки змін, що передбачає розробку методичних рекомендацій і нормативних вимоги до організації освітнього процесу за моделлю змішаного навчання. Окреслення цих етапів надає закладам вищої освіти та викладачам можливість здійснити стратегічне планування відповідно до своїх можливостей та особливостей освітнього процесу.

Н. Балик та Г. Шминдер (2011) запропоновано інноваційний підхід до організації освітнього процесу, заснований на поєднанні традиційного навчання із навчанням у режимі on-line на прикладі курсу «Сучасні інформаційні технології у навчальному процесі». Він полягає в створенні компетентнісної моделі знань студента з дисципліни, використанні продуктивних методів навчання (проектний метод, дослідницькі методи, мозковий штурм, навчання в групі, ділові ігри тощо) та розробці системи самоконтролю і контролю, а також навчально-методичного забезпечення для самостійного опрацювання курсу. Важливим практичним результатом дослідження є реалізація

технології змішаного навчання в процесі проходження комп'ютерної практики, що була реалізована через розроблений методичний комплекс завдань для комп'ютерної практики, ефективність якого була експериментально доведена.

Науковцями І.В. Швецовою та В.В. Бондаренко (2019) обґрунтовано слушну думку про те, що змішане навчання враховує індивідуальні особливості студентів у сприйманні та переробці навчального матеріалу, обираючи темпу його засвоєння, а використання сучасних технічних засобів робить цей процес більш ефективним та дозволяє більш широко використовувати потенціал на всіх етапах навчально-пізнавальної діяльності студентів і оцінки їх результатів. С. Волошиновим (2019) доведено, що інтерактивні інформаційні та комунікаційні засоби Інтернету забезпечують гнучкість у використанні часу й місця навчання, а поєднання синхронного («обличчям до обличчя») та асинхронного (Інтернет) навчання сприяє цілям оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців.

І. Габенко апробована модель змішаного навчання, що складалася з 6 тижнів – очного навчання, 5тижнів – змішаного навчання, 3 тижнів – очного навчання, під час якого проходила комп'ютерна атестація, та складання очної сесії (Габенко, 2015). Авторка наголошує, що для успішної організації змішаного навчання потрібно передбачити та запобігти таким недолікам: неефективне управління часом, відсутність самодисципліни, технічні проблеми, проблеми співробітництва, труднощі при використанні платформи електронного навчання, низька якість навчального матеріалу.

Н. Гагіна та В. Борисенко (2018) зауважують, що ефективне функціонування моделі змішаного навчання потребує безперервної технічної підтримки; розвитку інформаційної культури всіх учасників освітнього процесу, забезпечення відповідних технічних можливостей, удосконалення методики викладання із урахуванням особливостей електронного навчання, тренінгу для викладачів із ефективного використання наявних інструментів платформи Moodle; збалансування навантаження викладачів; створення методичних рекомендацій до організації освітнього процесу за моделлю змішаного навчання; постійний моніторинг актуальності матеріалів.

О.В. Церковна, О.В. Єгорова, С.Г. Строкач (2020) у результаті дослідження дійшли висновку, що при використанні технології змішаного навчання акцент з інформаційно-підтримуючої і контрольної функції Moodle зміщується на комунікативну і самоосвітню. Можливості використання Moodle цілком достатні для реалізації технології змішаного навчання, однак просте використання цих елементів в освітньому процесі не гарантує відмови від традиційного викладання і вимагає перебудовування логіки освоєння дисциплін.

Висновки. На основі аналізу обраних наукових праць нами були зроблені узагальнення та рекомендації щодо ефективного впровадження

змішаного навчання в процесі професійної підготовки магістрів професійної освіти: 1) зважаючи на різне і досить широке тлумачення поняття «змішане навчання» доцільно домовитися про чітке його визначення і розуміння варіантів змішування і моделей змішаного навчання викладачами, що беруть участь у підготовці магістрів; 2) у закладі вищої освіти має бути визначена стратегія впровадження і реалізації змішаного навчання; 3) потрібно чітко визначити та обґрунтувати вибір інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення змішаного навчання, звернути увагу на якісні технології відомих ІТ-корпорацій та наявні корпоративні ресурси закладу вищої освіти, адже доцільно застосовувати уніфіковане (однакове для всіх) програмне забезпечення; 4) розроблені матеріали для змішаного навчання, зокрема дистанційні курси, мають бути високої якості, включати інтерактивні елементи та різноманітні інструменти для контролю результатів навчання; 5) навчальні матеріали, педагогічний дизайн дистанційних курсів, засоби контролю мають постійно переглядатися та оновлюватися, враховуючи зворотній зв'язок від студентів та нові досягнення науки і техніки; 6) мають бути чітко визначені й повідомлені студентам вимоги до навчання, обліку результатів та умов складання підсумкового контролю; 7) спілкування викладачів і студентів у змішаному навчанні має бути особливо добре налаштоване за допомогою різноманітних інформаційно-комунікаційних технологій (чати, форуми, системи обміну миттєвими повідомленнями, соціальні мережі); 8) відслідковування (моніторинг) процесу навчання здобувачів вищої освіти та повідомлення студентів про результати оцінювання їх навчальної діяльності маю бути систематичними та прозорими.

Отже, має бути визначена модель змішаного навчання підготовки магістрів професійної освіти, ураховуючи ресурсне забезпечення закладу вищої освіти, рівень інформаційно-комунікаційної компетентності викладачів і студентів та умови здійснення освітнього процесу за цією моделлю. Це визначає шляхи подальшого дослідження проблеми впровадження технології змішаного навчання при викладанні дисциплін для магістрів професійної освіти.

Матеріал підготовлено у межах НДР «Адаптивна система для індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання» (реєстраційний номер 0120U101970).

Література

Asadchih O., Dybska T. The experimental testing of blended learning methods of oral Japanese language teaching aimed at future philologists //ScienceRise: Pedagogical Education. – 2020. – №. 3 (36). – С. 58-61.

Вуков В., Спирин О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти //UNESCO Chair Journal" Lifelong Professional Education in the XXI Century". – 2020. – №. 1. – С. 27-36.

Majumdar A. Blended Learning: Different combinations that work/Majumdar A. [Електроннийресурс] //Режим доступу: <http://www.gcsolutions.net/blog/blended-learningdifferent-combinations-that-work>.

Mamuta M. Створення електронних освітніх ресурсів для студентів технічних зовнішніх засобами sharepoint designer //Problems of Engineer-Pedagogical Education. – 2020. – №. 66. – С. 64-73.

Morze N., Kuzminska O. Blended learning in practice of e-learning managers training //Proceedings (selected papers) of distance learning, simulation and communication (DLSC2017). Brno, 2017. P. 121-126.

Staker H., Horn M. B. Classifying K-12 blended learning //Innosight Institute. – 2012. [Електроннийресурс] //Режим доступу: <https://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/Classifying-K-12-blended-learning.pdf>.

Балик Н. Р., Шмигер Г. П. Технологія змішаного навчання у процесі вивчення сучасних інформаційних технологій студентами хіміко-біологічних факультетів педагогічних університетів / Наукові записки. Серія: Педагогіка. 2011. № 1. С.10–17.

Бугайчук К.Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. Інформаційні технології і засоби навчання. 2016. Т. 54, вип. 4. С. 1–18.

Волошинов С. А. Запровадження змішаного навчання у професійну підготовку майбутніх фахівців морської галузі //Інформаційні технології і засоби навчання. – 2019. – №. 70, № 2. – С. 104-120.

Габенко І. М., Габенко І. Н. Змішане навчання як необхідна умова удосконалення парадигми системи вищої освіти. – 2015 / «Актуальные научные исследования в свете развития научного потенциала Восточной Европы»: мат. Международной конференции студентов и молодых ученых (Харьков, 1 июня 2015 г.). Харьков, 2015. С. 20–29.

Гагіна Н., Борисенко В.. Концептуальні засади змішаного навчання в мовній освіті у вищій школі. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2018, № 1 (75). С. 174-184.

Кухаренко В.М., Березенська С.М., Бугайчук К.Л., Олійник Н.Ю., Олійник Т.О., Рибалко О.В., Сиротенко Н.Г., Столяревська А.Л.. Теорія та практика змішаного навчання: монографія. Харків: Миськдрук, НТУ "ХПІ", 2016. 284 с.

Мамон О. В. Переваги навчання з використанням технологій e-learning у порівнянні з традиційною освітою //Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology. – 2015. – Т. 1. – №. 1. – С. 68-72. URL: <https://uesit.org.ua/index.php/itse/article/view/200>.

Осадчий В. В., Осадча К. П. Сучасні реалії і тенденції розвитку інформаційно-комунікаційних технологій в освіті //Інформаційні технології і засоби навчання. – 2015. – №. 48, вип. 4. – С. 47-57.

Ткачук Г. В. Теоретичні і методичні засади практично-технічної підготовки майбутніх учителів інформатики в умовах змішаного навчання: автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика навчання (технічні дисципліни). Київ, 2019. 39 с.

Умрик М.А. Організація самостійної роботи майбутніх учителів інформатики в умовах дистанційного навчання інформатичних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2009. 20 с.

Церковна О. В., Єгорова О. В., Строкач С. Г. Реалізація дистанційного навчання на платформі Moodle з дисципліни «фізичне виховання» в закладі вищої освіти технічного профілю. – 2020 / науково-методичні основи використання інформаційних технологій в галузі фізичної культури і спорту: збірник наукових праць. Харків : ХДАФК, 2020. Випуск 4. С. 88–93.

Швецова І.В., Швецова І. В., Бондаренко В. В. Упровадження змішаного навчання (blended learning) у процесі викладання англійської мови за

професійним спрямуванням. – 2019 / Молодий вчений. 2019. № 7.2 (71.2). С. 78–82.

References

Asadchih, O., & Dybska, T. (2020). The experimental testing of blended learning methods of oral Japanese language teaching aimed at future philologists. *ScienCerise: Pedagogical Education*, (3 (36)), 58-61.

Balyk, N. R., & Shmyger, G. P. (2011). *Technologiya zmishanogo navchannya u procesi vy'vchennya suchasny'x informacijny'x tex-nologij studentamy' ximiko-biologichny'x fakul'tiv pedagogichny'x universy'tiv*.

Bugajchuk, K. L. (2016). *Zmishane navchannya: teorety'chnyj analiz ta strategiya vprovadzhennya v osvittnij proces vy'shhy'x navchal'ny'x zakladiv*.

Bykov, V., Spirin, O., & Pinchuk, O. (2020). *Suchasni zavdannya cy'frovyi transformaciyi osvity' . UNESCO Chair Journal" Lifelong Professional Education in the XXI Century"*, (1), 27-36.

Cerkovna, O. V., Yegorova, O. V., & Strokach, S. G. (2020). *Realizaciya dy'stancijnogo navchannya na platformi Moodle z dy'scy'pliny' «fyzy'chne vy'xovannya» v zakladi vy'shhoji osvity' texnichnogo profilju*.

Gabenko, I. M., & Gabenko, Y. N. (2015). *Zmishane navchannya yak neobxidna umova udoskonalennya parady'gmy' sy'stemy' vy'shhoji osvity' . Xarkiv, 2015. С. 20–29.*

Gagina N., Borysenko V. *Konceptualni zasady zmishanogo navchannya v movnij osviti u vy'shhih shkoli. / Pedagogichni nauky': teoriya, istoriya, innovacijni tehnologiyi, 2018, № 1 (75). С. 174-184.*

Kuxarenko, V. M., Berezens'ka, S. M., Bugajchuk, K. L., Olijny'k, N. Yu., Olijnyk, T. O., Rybalko, O. V., ... & Stolyarevs'ka, A. L. (2016). *Teoriya ta praktyka zmishanogo navchannya: monografiya*.

Majumdar, A. *Blended Learning: Different combinations that work/Majumdar A. [Elektronnyj resurs]. Rezhym dostupu: [http://www.Gcsolutions. Net/blog/blended-learningdifferent-combinations-that-work](http://www.Gcsolutions.Net/blog/blended-learningdifferent-combinations-that-work).*

Mamon, O. V. (2015). *Perevagy' navchannya z vy'kory'stannjam tehnologij e-learning u porivnyanni z trady'cijnoju osvitoju. Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology, 1(1), 68-72.*

Mamuta, M. (2020). *Stvorennja elektronny'x osvitnix resursiv dlya studentiv texnichny'x zvo zasobamy' sharepoint designer. Problems of Engineer-Pedagogical Education, (66), 64-73.*

Morze, N., & Kuzminska, O. (2017). *Blended learning in practice of e-learning managers training. Proceedings (selected papers) of distance learning, simulation and communication, 121-126.*

Osadchij, V. V., & Osadcha, K. P. (2015). *Suchasni realiji i tendenciji rozvy'tku informacijno-komunikacijny'x tehnologij v osviti. Informacijni tehnologiyi i zasoby' navchannya, (48, vy'p. 4), 47-57.*

Shveczova, I. V., Shveczova, Y. V., & Bondarenko, V. V. (2019). *Uprovadzhennja zmishanogo navchannya (blended learning) u procesi vy'kladannja anglis'koyi movy' za profesijnij'm spryamuvannjam*.

Staker, H., & Horn, M. B. (2012). *Classifying K-12 blended learning. Innosight Institute*.

Tkachuk, G. V. (2019). *Teorety'chni i metody'chni zasady' prakty'chno-texnichnoji pidgotovky' majbutnix uchy'teliv informaty'ky' v umovax zmishanogo navchannya.: avtoref. Dy's. ... Dokt. Ped. Nauk : 13.00.02. Ky' yiv, 2019. 39 с.*

Umry'k, M. A. (2009). *Organizaciya samostijnijoyi roboty' majbutnix uchy'teliv informaty'ky' v umovax dy'stancijnogo navchannya informaty'chny'x dy'scy'plin.: avtoref. Dy's. ... Kand. Ped. Nauk: 13.00.02. K., 2009. 20 с.*

Voloshy`nov, S. A. (2019). Zaprovadzhennya zmishanogo navchannya u profesijnu pidgotovku majbutnix faxivciv mors`koyi galuzi. Informacijni tehnologiyi i zasoby` navchannya, (70, № 2), 104-120.

АНОТАЦІЯ

У статті здійснено аналіз науково-педагогічних досліджень щодо результатів застосування методів, практик та технологій змішаного навчання у вищій школі. Методика дослідження передбачала поєднання традиційних теоретичних досліджень з аналізом практики змішаного навчання в закладах вищої освіти України на основі узагальнення результатів, наведених у наукових статтях. За критеріями відкритості, цитування та практичної цінності виділено найбільш вагомі дослідження українськими науковцями для поширення позитивного досвіду ефективного впровадження змішаного навчання при викладанні дисциплін для магістрів професійної освіти. Зокрема проаналізовано монографію (1), дисертаційні дослідження (2) та наукові статті (8). На основі цього визначено запропоновані українськими науковцями моделі: організації змішаного навчання з технічних дисциплін; методичної системи практично-технічної підготовки майбутніх учителів інформатики в умовах змішаного навчання; організації змішаного навчання при проведенні педагогічної практики майбутніх учителів інформатики. Відзначено позитивний ефект ротаційної моделі змішаного навчання, моделі «перевернутий клас», доцільність застосування інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема системи дистанційного навчання Moodle. Авторами на основі узагальнення результатів проведеного аналізу також подано рекомендації щодо ефективного впровадження змішаного навчання в процесі професійної підготовки магістрів професійної освіти, які включають: чітке розуміння поняття змішаного навчання варіантів змішування і моделей; визначення стратегії впровадження і реалізації змішаного навчання в закладі вищої освіти; визначення та обґрунтування переліку інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення змішаного навчання; забезпечення високої якості навчальних матеріалів та різноманіття інструментів контролю результатів навчання для дистанційних курсів; перегляд і оновлення змісту та педагогічного дизайну дистанційних курсів; повідомлення студентам вимог до навчання, обліку результатів та умов складання підсумкового контролю; постійний зворотній зв'язок та спілкування в рамках вивчення дисципліни; моніторинг процесу навчання здобувачів вищої освіти та повідомлення студентам результатів оцінювання їх навчальної діяльності.

Ключові слова: змішане навчання, професійна освіта, досвід викладання, рекомендації, магістратура.

УДК 378.635.5:614.842-057.36

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-354-362

SELF-SAVING OF THE FUTURE SAVIOR AS AN ASPECT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF SOCIETY

САМОЗБЕРЕЖЕННЯ МАЙБУТЬОГО РЯТУВАЛЬНИКА ЯК АСПЕКТ СТАЛОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА

Mykola PELYPENKO,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior researcher

nicolaStayer@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1961-5008>

Cherkasy Institute of Fire Safety
named after Chernobyl Heroes of
National University of Civil Defense
of Ukraine

✉ 8 Onoprienko St.,
Cherkasy, 18034

Микола ПЕЛИПЕНКО,

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник

Черкаський інститут пожежної
безпеки імені Героїв Чорнобиля
Національного університету
цивільного захисту України

✉ вулиця Онопрієнка, 8, Черкаси,
18034

Original manuscript received: September 27, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The article summarizes the concept of sustainable development of society, defined its essence and briefly describes its origin. The role of readiness of future rescuers for self-preservation in realization of model of sustainable development is substantiated. Psychological, managerial, moral aspects of self-preservation of future rescuers in extreme conditions of professional activity, its connection with the corresponding behavior are considered. The importance of self-preservation in the context of the rescuer's performance of his professional duties is proved. Emphasis is placed on the specifics of the attitude of society to the preservation of life and health of rescuers, reveals the corresponding ethical contradiction. The naturalness of the rescuer's self-preserving behavior is substantiated, both from the biological and psychological point of view. Some normative documents of the past and the present are analyzed, on the basis of which the transformation of the official position of the state concerning the necessity of preservation of life and health of rescuers is described and substantiated. Summed up the need for the formation of self-preserving behavior of future rescuers in the context of the development of the idea of sustainable development of society.

Key words: *sustainable development, readiness for self-preservation, self-preserving behavior, future rescuer, operational rescue service, justified risk.*

Ідея сталого розвитку, яка об'єднує в собі політичний, екологічний, соціальний та економічний складники, не може бути реалізована без урахування проблем збереження найбільшого багатства суспільства – життя та здоров'я його членів. Причина цього полягає в самій суті концепції сталого розвитку, тобто пошуках балансу між задоволенням потреб будь-якого характеру сучасного людства та

забезпеченні такого ж усебічно повноцінного життя майбутніх поколінь.

Зв'язок економічного і соціального розвитку зі станом навколишнього середовища відзначався ще на початку 70-х років минулого століття (Алехин, 2012: 7-8). Цієї проблематики торкалися доповідачі на конференціях ООН та члени Римського клубу, зокрема, варто згадати відому доповідь Денніса Медоуза «Межі зростання», у якій пропонувався перехід від теперішніх темпів зростання населення, виробництва, використання ресурсів до стану економічної, соціальної та екологічної стабільності (Donella H. Meadows, 1972).

«Сталий розвиток» найчастіше тлумачать як такий економічний і соціальний розвиток країни (регіону), при якому задоволення сьогоденних потреб не матиме негативного впливу на можливості задоволення потреб майбутніх поколінь (Алехин, 2012: 7). Таким чином, усе, що здійснюється в рамках цієї концепції, так чи інакше реалізується для людей з метою надання їм можливості прожити відміряний їм час якомога щасливіше, але і з користю для нащадків. Очевидно, що в цьому контексті здоров'я та довголіття виходять на перший план, оскільки саме вони є стрижнями щасливого життя.

Надзвичайне значення в їх збереженні мають технічні можливості та високий рівень розвитку професійних якостей особового складу оперативно-рятувальних підрозділів Державної служби України з надзвичайних ситуацій, які знаходяться на передньому краї ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій. Ключем до забезпечення ефективної їх діяльності, на наше переконання, є постійне вдосконалення системи освіти майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту (далі – ОРС ЦЗ), зокрема відомчих закладів вищої освіти, що їх готують. Становлення майбутніх рятувальників як професіоналів високого рівня можливе тільки за рахунок гармонійного засвоєння специфічних фахових знань, умінь та навичок із соціально-психологічною, педагогічною, гуманітарною підготовкою.

Роль професійної діяльності рятувальників стає особливо значущою у світлі масштабного зросту промисловості, створення і використання нових вибухо- та пожежонебезпечних матеріалів, впровадження новітніх потенційно небезпечних механізмів, збільшення щільності забудови та висоти будівель і споруд, що створює труднощі при евакуації людей та матеріальних цінностей.

Ураховуючи, що все перераховане відноситься до аспектів сталого розвитку суспільства, можна сміливо говорити, що оперативно-рятувальні підрозділи забезпечують перехід до нього не тільки збереженням життя і здоров'я, а й боротьбою з «побічними ефектами» цієї концепції, адже вони призводять до підвищення небезпеки надзвичайних ситуацій. Кожна надзвичайна ситуація на особливо важливих об'єктах – електростанціях, військових складах, потужних промислових підприємствах – загрожує перетворитися в екологічну й економічну катастрофу. Такий стан потенційної небезпеки аж ніяк не

відповідає принципам сталого розвитку суспільства.

Не потребує доведення той факт, що рятувальники виконують свій професійний обов'язок в небезпечних умовах, постійно піддаючись негативному впливу зовнішніх та внутрішніх факторів фізичного та психологічного характеру. Ми вважаємо одним з найважливіших аспектів професійної підготовки майбутніх рятувальників є формування готовності до самозбереження в екстремальних умовах професійної діяльності. Неможливо говорити про безпеку людей, не підготувавши до самозбереження тих, хто має її забезпечувати.

Таким чином, самозбереження рятувальників відіграє важливу роль у реалізації моделі сталого розвитку – і з «приватної» точки зору – захист власного життя та здоров'я, і з «суспільної» – запобігання виникненню та мінімізація наслідків надзвичайних ситуацій.

Легко припустити, що першою реакцією людини, яка почула про самозбереження рятувальника, буде нерозуміння суті питання. Адже це найгуманніша професія у світі, представники якої зобов'язані виручати людей з біди і зберігати насамперед життя потерпілих, а потім уже свої власні. Таке уявлення про роботу оперативного-рятувальних служб не можна назвати абсолютно безпідставним. Швидше, його слід вважати поверховим і застарілим.

Припущення, що ігнорування або недооцінка небезпечних факторів пожеж та інших надзвичайних ситуацій можуть стати фатальними для рятувальника, не потребує доказів, як не потребували їх знайомі з дитинства розповіді про наслідки ігор із сірниками або переходу вулиці на червоне світло. З тих пір нічого не змінилося, вони, як і раніше, актуальні, хіба що серйозність проблем та їх наслідків з віком збільшилися. При цьому і друга частина твердження, тобто користь такого підходу для потерпілих, на наш погляд, є перебільшеною і вельми сумнівною.

Якщо ми звернемося до нормативних документів, то відзначимо, що кілька десятиліть тому для пожежного міг існувати тільки наказ командира, а збереження його життя вважалось другорядною справою. Так, у Бойовому статуті пожежної охорони від 1985 року серед загальних положень зустрічається пункт, коментувати який немає жодного сенсу: «Работники пожарной охраны должны, невзирая ни на какие трудности и даже угрозу самой жизни, стремиться выполнить боевую задачу» (Приказ, 1985).

На наш погляд, такий стан речей є відображенням стереотипу, що домінував у суспільній свідомості: пожежний (пізніше – рятувальник) повинен не замислюючись, пожертвувати собою в ім'я іншої людини – і створив загальноприйнятю точку зору, що така поведінка для нього природна. Це переконання стало наслідком загальноприйнятого «рівняння»: додаткова небезпека для життя рятувальників повинна збільшувати шанси постраждалих на благополуччя для їх життя і здоров'я ліквідацію надзвичайної ситуації. На перший погляд, усе логічно: чим менше рятувальник буде відволікатися на численні

перешкоди і небезпеки на шляху до потерпілого, відповідно, ризикуючи все більше і більше, тим швидше він зможе опинитися поряд з ним і надати допомогу. Проте більш детальний розгляд цього твердження свідчить, що воно не витримує жодної критики і не є продуктивним з точки зору і біології, і психології.

Не можна забувати, що успіх усієї роботи рятувальника як ніякої іншої залежить від комплексу фізичної підготовки і моральної стійкості. Окремо ці якості не дадуть достатнього ефекту, значить, зростає ймовірність невдачі. Поки така ймовірність, нехай навіть незначна, залишається, ми маємо право і навіть повинні говорити про проблему, адже результат діяльності в цій професії вимірюється найвищою соціальною цінністю – людськими життями.

Очевидно, що рятувальник, який з якихось причин отримав травму під час ліквідації надзвичайної ситуації, вірогідність чого значно збільшиться, якщо він не буде вживати заходів щодо самозбереження, не зможе рухатися з потрібною швидкістю і спритністю, приймати своєчасні та правильні рішення, так як буде обмежений і фізично травмою, і психологічно боєм. Таким чином, весь комплекс, від якого залежить результат справи, опиняється під загрозою, до того ж ми говоримо про випадки, коли порушення однієї його частини майже стовідсотково спричинить за собою порушення іншої. Отже, його організм не зможе використовувати отримані під час підготовки знання і навички, і це стане причиною того, що руйнування всієї системи професійної підготовленості рятувальника виявиться лише справою часу.

Феномен самозбереження у своєму дослідженні ми пов'язуємо із відповідною поведінкою, оскільки поняття «самозбереження» тлумачиться як прагнення зберегти своє життя, застергти себе від загибелі (Великий тлумачний словник, 2007: 1289). Найефективнішу реалізацію на практиці дещо абстрактного явища прагнення ми бачаємо саме в самозберігаючій поведінці.

Ураховуючи можливі наслідки нерозвиненої самозберігаючої поведінки, можна зробити висновки про її важливість для професіонала-рятувальника, а також про те, що їх самопожертви не мають бути буденністю, чимось таким, що не потребує додаткового обґрунтування, оскільки суперечать сутності всіх живих організмів, ідуть врозріз з біологічними законами. Цей факт зумовлює переконання, що така поведінка рятувальників є необґрунтованою; ми вважаємо можливим і необхідним обґрунтувати формування особистості рятувальника, здатну виконувати свої завдання на найвищому рівні без зайвого ризику для себе. Причому зниження ризику має відігравати роль фактору, що допомагає виконувати службові обов'язки, а не заважати цьому.

Згадані закони були досліджені ще близько століття тому видатним вченим І. Павловим. «Життя є оберігання життя», – до такого висновку приходив академік в пошуку відповіді на питання «Що є життя?» (Павлов, 2001: 127). За його словами, цей вислів «кумедний»,

але хіба це не визначення мети існування живих організмів. Їй підпорядковані всі їх дії, а також інстинкти й рефлексії, якими, на думку І. П. Павлова, у першу чергу охороняється життя істот, що не мають власного досвіду. Утім, незважаючи на наявність такого у людей, учений вважав, що рефлексями та інстинктами переповнене і людське життя, причому більшою мірою, ніж здається на перший погляд.

Отже, з одного боку на людину діють її інстинкти, з іншого – службовий обов'язок. Це протиріччя вводить людину в стан напруги і народжує внутрішній психологічний конфлікт. Для розуміння процесів виникнення і вирішення психологічних конфліктів звернемося до позиції відомого німецького психоаналітика З. Фрейда, який присвятив темі конфліктів та їх наслідків левову частку своїх досліджень.

Відомо, що психіку людини З. Фрейд поділяв на три рівні: свідомість, підсвідоме і несвідоме (Хьелл, 2003: 109-114). Причому у сферу першого, на його думку, входить тільки незначна частина психічного життя людини, верхівка айсберга. Несвідоме вчений вважав величезним сховищем інстинктивних спонукань і емоцій, яке й має вирішальне значення в повсякденному функціонуванні людської психіки. Визначивши її фундамент, З. Фрейд робить висновок, що і значна частина компонентів поведінки людини направляється імпульсами і рефлексями, відзначаючи, що не тільки самі вчинки, а й їх причини є недоступними для нашої свідомості і відбуваються без її участі.

Логічно припустити, що спонукання людей ризикувати життям суперечить їх природній поведінці, шкодячи психічному здоров'ю. Примітно, що З. Фрейд зайшов у своїх дослідженнях ще далі і вивів цікаву залежність: як тільки вплив інстинктів стає усвідомленим, він зустрічає сильний внутрішній опір (Хьелл, 2003: 110). Відповідно, як тільки елементи самозбереження в поведінці рятувальника почнуть проявлятися настільки явно, що він сам зверне на нього увагу, це викличе внутрішній дискомфорт, незважаючи на те, що ці елементи закладені в його підсвідомість, і впливати на них він не в силах.

Розсіяти цей стан, що загрожує перерости в ще один психічний конфлікт, може самозберігаюча поведінка, точніше, грамотне проведення процесу її формування. Важливо, щоб вона стало обдуманню, тобто знайшла свою нішу і на свідомому рівні рятувальника. Таким чином, він виявиться у відносно комфортних психологічних умовах: розумітиме, що його службові обов'язки гармонують з інстинктивними потребами, і їх прояви не створюватимуть для нього якихось незручностей. Отже, досягається наша мета відносно виховання самозберігаючої поведінки: у світлі того, що практично неможливо виключити всі складнощі і небезпеки, які впливають на фахівця ОРС ЦЗ ззовні, особливо важливо створити максимально сприятливі умови, тобто вищезгаданий комплекс, «всередині» нього.

Одним з найважливіших кроків на шляху до визнання важливості збереження життя та здоров'я рятувальників стала зміна офіційної позиції щодо їх дій під час виконання службових обов'язків, що знайшло

відображення в нормативних документах.

Ми вже згадували про Бойовий статут пожежної охорони 1985 року; продовжуючи тему керівних нормативно-правових актів, не можна залишити поза увагою Закон України «Про аварійно-рятувальні служби» (далі – Закон), прийнятий майже на 15 років пізніше Бойового статуту, і введений в дію у 2013 році Кодекс цивільного захисту України (далі – Кодекс), на підставі якого цей Закон втратив чинність. Кодекс був створений на основі декількох нормативно-правових актів, що стосуються служби цивільного захисту, в тому числі і згаданого Закону, тому положення, що нас цікавлять, в обох документах мають схожий зміст. У Законі ці положення знаходяться в переліку основних принципів, на підставі яких здійснюється державна політика щодо аварійно-рятувальних служб (Закон, 1999), в Кодексі ж вони трансформувалися в принципи здійснення цивільного захисту (Кодекс, 2012).

Мова йде про те, що одним із згаданих принципів є виправданий ризик і відповідальність керівників оперативно-рятувальних підрозділів за забезпечення безпеки під час проведення аварійно-рятувальних та інших невідкладних робіт (Закон, 1999; Кодекс, 2012). Хочемо підкреслити слово «виправданий», оскільки вважаємо принципово важливим введення поняття саме «виправданого ризику», так як невелика на перший погляд різниця у формулюваннях насправді має велике значення. Не можна не звернути уваги і на нормування безпеки учасників проведення аварійно-рятувальних робіт. Таким чином, тепер обов'язком керівника стало не спонукати підлеглих йти на ризик, а стежити за тим, щоб необхідність ризикувати була однозначно аргументована і розумна, тобто була в прямому сенсі слова життєвою необхідністю. Крім того, тепер в обов'язки рятувальника входить недопущення невинуватих ризиків.

Зупинимося на понятті «виправданий ризик» докладніше. Під ним слід розуміти вибір такої дії або рішення, процес реалізації якого не перевищить допустимий рівень негативних наслідків для морального, психологічного, фізичного стану людей (Вдовиченко, 2009: 32-38). Ми вважаємо, що це, узагальнено кажучи, і є основною місією рятувальника, для виконання якої, як видно, він зобов'язаний володіти розвинутою самозберігаючою поведінкою.

Ще точніше виправданий ризик детермінує, як і належить, Кримінальний кодекс України. Згідно з ним, «ризик визнається виправданим, якщо мету, що була поставлена, не можна було досягти в даній обстановці дією (бездіяльністю), не поєднаною з ризиком, і особа, яка допустила ризик, обґрунтовано розраховувала, що вжиті нею заходи є достатніми для відвернення шкоди правоохоронюваним інтересам». Дія або бездіяльність, вчинені в умовах виправданого ризику для досягнення значної суспільно корисної мети, не вважаються кримінальним правопорушенням, навіть якщо вони заподіяли шкоду правоохоронюваним інтересам (Кримінальний кодекс України, 2001).

Однак законодавець уточнює, що під ці норми не підпадають

ситуації, у яких ризик «завідомо створював загрозу для життя інших людей або загрозу екологічної катастрофи чи інших надзвичайних подій» (Кримінальний кодекс України, 2001). У таких випадках ризик не визнається виправданим. На наш погляд, це ще раз підкреслює важливість збереження людського життя і його найвищу цінність, зокрема, звісно, це стосується і життя рятувальника.

Очевидно, що ставлення до ризику в контексті професійної діяльності оперативно-рятувальних служб змінилося кардинально: якщо раніше він був нормою і практично обов'язком, то тепер таким стало уникнення необдуманих вчинків і рішень. Засвідчення такої позиції в нормативно-правових актах, на наш погляд, є одним з найважливіших кроків на шляху до зменшення кількості потерпілих від надзвичайних ситуацій, як серед рятувальників, так і серед цивільного населення.

Це і є підтвердженням того факту, що збереження життя й здоров'я рятувальника – одна з пріоритетних цілей проведення операцій з ліквідації наслідків аварій, катастроф та стихійних лих, що в свою чергу робить самозберігаючу поведінку наріжним каменем підготовленості представників цієї професії. Як бачимо, самозбереження не має нічого спільного з самоусуненням від відповідальності. Говорячи про самозберігаючу поведінку рятувальника, ми маємо на увазі не прагнення зберегти життя й здоров'я на шкоду виконанню професійних обов'язків. Ми говоримо про якість, «необхідну для виконання професійно-службових завдань», тобто таку, що відповідає вимогам основного нормативного документу з організації професійної підготовки фахівців підрозділів цивільного захисту (Наказ, 2009). Тому за такою логікою самоусуненням можна називати, наприклад, розвиток навичок підйому по штурмовій драбині або будь-який інший аспект професійної підготовки фахівця ОРС ЦЗ, оскільки виховання самозберігаючої поведінки теж є таким аспектом.

Роблячи висновки, хочемо зауважити, що виховання усвідомленої самозберігаючої поведінки в комплексі з традиційними заходами, котрі підкреслюють виняткову важливість і гуманність місії з порятунку людей, можуть створити модель більш підготовленого фахівця ОРС ЦЗ. Очевидно, що на протигагу всіляким психологічним проблемам і напруженому стану, які абсолютно не сприяють виконанню професійних обов'язків, рятувальник отримує відчуття балансу між усвідомленням цінності свого життя і цінності життя потерпілого.

Таким чином, сформована самозберігаюча поведінка майбутнього рятувальника як фундамент його готовності до самозбереження посідає чільне місце у структурі його загальної професійної готовності до виконання професійних обов'язків. А своєчасне і ефективне вирішення рятувальником службових завдань в умовах надзвичайних ситуацій – це врятовані життя і матеріальні цінності, зменшення негативного впливу аварій та стихійних лих на навколишнє середовище, що є основою сталого розвитку суспільства.

Література

Алехин Е. И. Об определении критериев устойчивого развития / Е. И. Алехин // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – Орел: Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, 2012. – Выпуск 4 (48). – С. 7-14.

Вдовиченко О. В. Минимизация неоправданного риска [Электронный ресурс] / О. В. Вдовиченко // Наука і освіта. – Одесса, 2009. – № 5. – С. 32-38 // Национальная библиотека Украины имени В. И. Вернадского. – Режим доступа: URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/NiO/2009_5/1_razdel/vdovigh.htm

Великий тлумачний словник сучасної української мови (з додатками, доповненнями та CD) / укладач і головний редактор В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2007. – 1736 с.: іл.

Закон України «Про аварійно-рятувальні служби» від 14.12.1999 № 1281. – р. I, ст. 4. – К., 1999.

Кодекс цивільного захисту України від 02.10.2012 № 5403. – р. I, гл. 1, ст. 7. – К., 2012.

Кримінальний кодекс України від 05.04.2001 № 2341-III. – р. VIII, ст. 42. – К., 2001.

Наказ МНС України «Про затвердження Наставови з організації професійної підготовки та післядипломної освіти осіб рядового і начальницького складу органів і підрозділів цивільного захисту» від 01.07.2009 № 444 – К., 2009.

Павлов И. П. Рефлекс свободы / И. П. Павлов – СПб.: Питер, 2001. – 432 с. – (Серия «Психология-классика»).

Приказ МВД СССР «Об утверждении Боевого устава пожарной охраны» от 01.11.1985 № 211. – р. I, гл. I, п. 2. – М., 1985.

Хьелл Л. А. Теории личности: Основные положения, исследования и применение / Л. А. Хьелл, Д. Дж. Зиглер; перевод с английского С. Меленевская, Д. Викторова. – СПб.: Питер Пресс, 2003. – 608 с.

Donella H. Meadows; Jorgen Randers; Dennis L. Meadows; William W. Behrens. – The Limits to Growth: A Report for the Club of Rome's Project on the Predicament of Mankind. – 1. – Universe Books, 1972. – 211 с.

References

Alekhyn E. Y. Ob opredeleny kryteryev ustoichyvoho razvytyia / E. Y. Alekhyn // Uchenye zapysky Orlovskoho hosudarstvennoho unyversyteta. Seryia: Humanitarnye y sotsyalnye nauky. – Ore: Orlovskiy hosudarstvennyy unyversytet imeny Y. S. Turheneva, 2012. – Vypusk 4 (48). – S. 7-14.

Vdovychenko O. V. Mynymyzatsyia neopravdannoho ryska [Elektronnyy resurs] / O. V. Vdovychenko // Nauka i osvita. – Odessa, 2009. – # 5. – S. 32-38 // Natsyonalnaia byblyoteka Ukrainy imeny V. Y. Vernadskoho. – Rezhym dostupa: URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_hum/NiO/2009_5/1_razdel/vdovihh.htm

Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (z dodatkami, dopovnenniami ta CD) / ukladach i holovnyi redaktor V. T. Busel. – K.; Irpin: VTF «Perun», 2007. – 1736 s.: il.

Zakon Ukrainy «Pro avariino-riatuvalni sluzhby» vid 14.12.1999 # 1281. – r. I, st. 4. – K., 1999.

Kodeks tsyvilnoho zakhystu Ukrainy vid 02.10.2012 # 5403. – r. I, hl. 1, st. 7. – K., 2012.

Kryminalnyi kodeks Ukrainy vid 05.04.2001 # 2341-III. – r. VIII, st. 42. – K., 2001.

Medouz Dennis L. Mezhi zrostantia [Elektronnyi resurs] / Dennis L. Medouz //

Material z Vikipedii – vilnoi entsyklopedii. – Rezhym dostupu: URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Mezhi_zrostannia

Nakaz MNS Ukrainy «Pro zatverdzhennia Nastanovy z orhanizatsii profesiinoi pidhotovky ta pislidiplomnoi osvity osib riadovoho i nachalnytskoho skladu orhaniv i pidrozdiliv tsyvilnoho zakhystu» vid 01.07.2009 # 444 – K., 2009.5

Pavlov Y. P. Refleks svobody / Y. P. Pavlov – SPb.: Pyter, 2001. – 432 s. – (Seryia «Psykhohohyia-klassyka»).

Prykaz MVD SSSR «Ob utverzhdeny Bovevoho ustava pozharnoi okhrany» ot 01.11.1985 # 211. – r. I, hl. I, p. 2. – M., 1985.

Khell L. A. Teoryu lychnosti: Osnovnye polozheniya, yssledovaniya u pryemnye / L. A. Khell, D. Zh. Zyhler; perevod s anhylyskoho S. Melenevskaia, D. Vyktorova. – SPb.: Pyter Press, 2003. – 608 s.

АНОТАЦІЯ

У статті узагальнюється поняття сталого розвитку суспільства, визначено його сутність та коротко описується його походження. Обґрунтовується роль готовності майбутніх рятувальників до самозбереження в реалізації моделі сталого розвитку. Розглядаються психологічні, управлінські, моральні аспекти самозбереження майбутніх рятувальників в екстремальних умовах професійної діяльності, його зв'язок з відповідною поведінкою. Доводиться значення самозбереження в контексті виконання рятувальниками своїх професійних обов'язків. Наголошується на специфіці ставлення суспільства до збереження життя та здоров'я рятувальників, розкривається відповідна етична суперечність. Обґрунтовується природність самозберігаючої поведінки рятувальника, як з біологічної, так і з психологічної точки зору. Проаналізовано деякі нормативні документи минулого і сучасності, на основі яких описується і обґрунтовується трансформація офіційної позиції держави щодо необхідності збереження життя і здоров'я рятувальників. Підбито підсумки щодо необхідності формування самозберігаючої поведінки майбутніх рятувальників в контексті розвитку ідеї сталого розвитку суспільства.

Ключові слова: *сталий розвиток, готовність до самозбереження, самозберігаюча поведінка, майбутній рятувальник, оперативно-рятувальна служба, виправданий ризик.*

УДК 376

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-363-370

PECULIARITIES OF TRAINING MARINE EDUCATION CONTENDERS FOR FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITY

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ МОРСЬКОЇ ОСВІТИ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Valentyna POZDNIAKOVA,
Senior lecturer

Валентина ПОЗДНЯКОВА,
старший викладач

marpion7@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1968-9915>

Azov Maritime Institute
National University "Odessa
Maritime Academy"

Азовський морський інститут
Національного університету
"Одеська морська академія"

✉ 19, Chornomorska Str.
Mariupol, Donetsk region, 87517

✉ вул. Чорноморська, 19
м. Маріуполь, Донецька обл.,
87517

Original manuscript received: October 03, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The article is devoted to the problem of training marine education contenders for future professional activity. It is determined that in modern socio-economic conditions the problem of activation of the human factor, maximum use of personal capabilities to achieve the highest results in professional activities, in particular in the marine industry, is particularly acute. It is proved by the author that determining the peculiarities of the training of marine education contenders for future professional activity will be facilitated by the characterization of the essence of the concept "professional orientation of marine education contenders" (the quality of the personality of a cadet of a maritime educational institution is associated with a certain activity in educational, social and other fields of activity and forms him as a future professional of maritime transport and a socially active citizen of society). The peculiarity of the training of marine education contenders for future professional activity is: the orientation of strategies and concepts of training maritime education to global and European values, and therefore it is important to learn a foreign language (acquisition in the process of organizing educational activities of competencies that determine effective training for professional activities); ambiguity and diversity of scientific approaches to the organization of the educational process of marine education contenders (from the focus on European models to the dominance of national ideology in Ukraine); active participation of marine education contenders in the patriotic education of state institutions, politicians, public and veterans' organizations and religious confessions. In determining the features of the training of marine education contenders for future professional activity, the following principles are identified: systematic approach, interaction of cadets with teachers, the principle of positive resource diagnostics, the principle of continuity, the principle of positive motivation and favorable emotional background, the principle of forming a positive perspective of the professional ability of a graduate of a maritime institution of higher education. .

Key words: training, educational process, contenders of marine education, features of training, professional activity, professional orientation.

363

Вступ. У сучасних соціально-економічних умовах особливо гостро стоїть проблема активізації людського чинника, максимального використання можливостей особистості для досягнення найвищих результатів у професійній діяльності, що є актуальним для підготовки фахівців морської галузі. Вирішення цієї проблеми залежить від організації підготовки до професійної діяльності, головна мета якої – сформувати готовність кваліфікованого фахівця морської галузі відповідного рівня і профілю, конкурентоздатного на ринку праці, компетентного, який вільно опановує вміння і навички, мотивованого до постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності.

Актуальність дослідження безпосередньо пов'язана з проблемою подальшого вдосконалення процесу становлення майбутнього фахівця в морській галузі, найважливішою якістю якого є професійна спрямованість як стійка мотивація до опанування майбутньою професією. Дослідження специфіки професійної спрямованості різних категорій фахівців здійснено в наукових дослідженнях, що стосуються психологічної готовності до професійної діяльності (Глікман, 2013), моделювання процесу підготовки суднового механіка (Дендеренко, 2015), комунікативної підготовки курсантів в історії розвитку морської освіти України (Золотовська, 2017), формування професійної компетентності судноводіння в майбутніх судноводіїв (Попова, 2019), історіографії становлення і розвитку морської справи на Півдні України (Ляшкевич, 2017), науково-методичних та загальнопедагогічних основ морської освіти (Рябуха, 2017), специфіки середньої і вищої морської освіти в закладах освіти України (Терентьєва, 2018) тощо.

Разом з тим процес формування професійної спрямованості здобувачів морської освіти в сучасних умовах утруднений зміною акцентів у світогляді сучасної молоді, зниженням їхнього рівня мотивації до освоєння морської професії, споживчим ставленням до життя в молодіжному середовищі. Понад 24% здобувачів морської освіти (21 респондент із 86) в Азовському морському інституті Національного університету “Одеська морська академія” заявляють про помилковий вибір професії і небажання будувати кар'єру на флоті.

Крім того, аналіз наукових розробок і освітньої практики в морських закладах вищої освіти свідчить про обмеженість арсеналу педагогічних засобів і відсутність їх взаємозв'язку в процесі підготовки здобувачів морської освіти до майбутньої професійної діяльності. Тому назріла необхідність у цьому контексті узагальнити теорію і досвід підготовки майбутніх фахівців морської галузі та визначити її особливості.

Мета статті – визначити особливості підготовки здобувачів морської освіти до майбутньої професійної діяльності.

Методи дослідження. У процесі написання статті використано загальнонаукові методи (аналіз, синтез, узагальнення), що дозволило з'ясувати актуальність порушеної проблеми, ступінь її обговорення та актуальність у суспільстві, визначити суть понять “професійна

спрямованість особистості” та “професійна спрямованість здобувачів морської освіти”, а також виокремити особливості підготовки здобувачів морської освіти до майбутньої професійної діяльності; схарактеризувати найбільш дієві принципи підготовки здобувачів морської освіти до майбутньої професійної діяльності.

Результати та дискусії. У процесі проведеного аналізу наукової літератури дійшли висновків, що визначенню особливостей підготовки здобувачів морської освіти до майбутньої професійної діяльності сприятиме характеристика суті поняття “професійна спрямованість особистості”.

На думку В. Смелікової, професійна спрямованість особистості – це стійкий інтерес до професії і мотивація щодо опанування знань, умінь та навичок майбутньої професійної діяльності. У своїх дослідженнях учена виділяє такі основні види спрямованості особистості, як *світоглядну, побутову і професійну* (Смелікова, 2017).

Проаналізуємо різні підходи до трактування терміна “професійна спрямованість особистості”. З точки зору А. Столяренко, особистість не може бути фахівцем високого рівня, майстром своєї справи, справжнім професіоналом, якщо спрямованість у нього не достатньо розвинена (Столяренко, 2005).

Н. Терентьева стверджує, що професійна спрямованість особистості є сукупністю поглядів, ідей і переконань фахівця, що стали пріоритетними в його професійній діяльності, спрямованою на досягнення пріоритетних життєвих цілей. Науковець визначає професійну спрямованість як професійно-трудова і вважає, що це стійка домінуюча система мотивів і інтересів, які орієнтують діяльність людини і опосередковують її індивідуально-психологічні особливості як суб'єкта діяльності (Терентьева, 2018).

Г. Попова визначає, що професійна спрямованість – це якість особистості, яка містить професійні мотиви, схильності та інтереси, що відображають ставлення людини до обраної професії, сформовані в професійному середовищі й забезпечують результативність опанування професії (Попова, 2019). У наукових дослідженнях С. Глікман йдеться, що професійна спрямованість є сукупністю творчої активності, рефлексивних навичок, провідних мотивів професійної діяльності, стимулюючих самореалізацію особистості в обраній професії (Глікман, 2013).

О. Дендеренко виходить з того, що професійна спрямованість є складним і багатограним поняттям, і вважає що вона є екзистенціальною компетенцією в цілеспрямованому усвідомленому процесі становлення професіонала (Дендеренко, 2015). Формування професійної здатності вчений характеризує через професійну спрямованість особистості на певний вид діяльності, що виявляється у вигляді стійких намірів і професійних мотивів, впевненості в своїх можливостях за обраним профілем і задоволеності професією.

В. Золотовська визначає професійну спрямованість здобувача

освіти як стійку властивість особистості, що ґрунтується на домінуючих мотивах, які спонукають її до педагогічної діяльності. Відповідно до визначення автора, структура професійної спрямованості особистості здобувача освіти характеризується наявністю трьох компонентів: мотивів вибору професії, навчальних мотивів і системи відносин до професії і до себе як до професіонала (Золотовська, 2017).

Проведений аналіз надає підстави стверджувати, що професійна спрямованість особистості – це особлива форма організації професійних знань, умінь, якостей і професійної культури особистості, які забезпечують можливість прийняття ефективних рішень в певній професійній галузі.

Розглядаючи суть цього поняття в контексті нашого дослідження, визначаємо професійну спрямованість здобувачів морської освіти як якість особистості курсанта морського закладу освіти, що пов'язана з певною активністю в освітній, громадській та інших галузях діяльності та формує його як майбутнього фахівця морського транспорту і соціально активного громадянина суспільства.

Проведений аналіз суті поняття “професійна спрямованість здобувача морської освіти” дозволяє визначити, що його основні характеристики полягають в тому, що майбутній фахівець:

- володіє системоутворюючою властивістю особистості, що визначає його психологічний склад як суб'єкта діяльності;
- виступає як стійкий і сильний інтерес, бажання, потяг до конкретної професії і прагнення в ній вдосконалюватися;
- є сукупністю провідних мотивів до професійної діяльності;
- виявляє відношення особистості (здобувача освіти) до мети педагогічної системи на емоційному, пізнавальному і поведінковому рівнях;
- дає установку на певний вид діяльності, яка проявляється у вигляді стійких намірів і професійних мотивів;
- сприяє орієнтації сучасного фахівця в морській галузі;
- стимулює до активності в професійній діяльності;
- формує стійкість до зовнішніх чинників у професійній діяльності;
- обумовлює і відображає професійні мотиви, цілі та ставлення до дійсності.

Проведений аналіз наукової літератури надає підстави стверджувати, що більшість учених єдині в тому, що професійна спрямованість є інтегративною якістю особистості. Цей висновок покладено в основу цього дослідження, у якому параметри професійної спрямованості здобувача морської освіти дозволяють розглянути проблему її формування в контексті діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходів.

Слід зазначити, що основним змістом професійної спрямованості є стійка мотивація здобувача морської освіти до майбутнього професійної діяльності як потреби індивіда, тобто – процес і результат професійного

навчання, ставлення особистості до предмета (об'єкту) праці, перспектив його розвитку, престижу професії та спеціальності тощо.

З огляду на вищезазначене виокремлюємо принципи підготовки здобувачів морської освіти до майбутньої професійної діяльності:

- системності та систематичності (орієнтує на досягнення системності знань при викладанні навчальних дисциплін через встановлення тісного зв'язку між елементами вивченого матеріалу, розкриттям спільних елементів і структури);

- взаємодія курсантів з викладачами (спрямовує навчальну діяльність на розробку та реалізацію програмних продуктів та педагогічної технології);

- принцип позитивно-ресурсної діагностики (виявляє чинники й умови, що дозволяють організувати взаємодію);

- принцип неперервності (супровід курсантів на всіх етапах навчання);

- принцип позитивної мотивації та сприятливого емоційного фону (спрямований на регуляцію співвідношення потреб і функціональних вимог курсанта, емоційного та раціонального вибору рішень);

- принцип формування позитивної перспективи професійної здатності випускника морського закладу вищої освіти (націлює на успішне навчання, оволодіння компетентностями, уявлення особливостей професії, перспективи кар'єри та становлення в статусі професіонала).

Виокремлення цих принципів у контексті визначеної проблеми дослідження дозволяє максимально реалізувати освітньо-професійні потреби курсантів та визначити особливості підготовки здобувачів морської освіти до майбутньої професійної діяльності.

Отже, проведений аналіз наукової літератури дає підстави визначити особливості підготовки здобувачів морської освіти до майбутньої професійної діяльності, зокрема:

- орієнтації стратегій і концепцій підготовки здобувачів морської освіти на загальноосвітні й європейські цінності, а тому важливим є вивчення іноземної мови (набуття в процесі організації освітньої діяльності компетенцій, що зумовлюють дієву підготовку до професійної діяльності);

- неоднозначність і різновекторність наукових підходів до організації освітнього процесу здобувачів морської освіти (від орієнтації на європейські зразки до домінування національної ідеології в Україні);

- активна участь здобувачів морської освіти в патріотичному вихованні державних інститутів, політиків, громадських і ветеранських організацій та релігійних конфесій.

Висновки. На основі проведеного аналізу наукової літератури дійшли висновку, що визначенню особливостей підготовки здобувачів морської освіти до майбутньої професійної діяльності сприятиме характеристика суті поняття “професійна спрямованість особистості”,

яку в дослідженні визначаємо як особливу форму організації набуття професійних знань, умінь, якостей і професійної культури особистості, що забезпечують можливість прийняття ефективних рішень у певній професійній галузі, зокрема і морській. У контексті дослідження визначено професійну спрямованість здобувачів морської освіти як якість особистості курсанта морського закладу освіти, що пов'язана з певною активністю в освітніх, громадських та інших галузях діяльності та формує його як майбутнього фахівця морського транспорту і соціально активного громадянина суспільства.

Особливістю підготовки здобувачів морської освіти до майбутньої професійної діяльності є: орієнтації стратегій і концепцій підготовки здобувачів морської освіти на загальноосвітні й європейські цінності, а тому важливим є вивчення іноземної мови (набуття у процесі організації освітньої діяльності компетенцій, що зумовлюють дієву підготовку до професійної діяльності); неоднозначність і різновекторність наукових підходів до організації освітнього процесу здобувачів морської освіти (від орієнтації на європейські зразки до домінування національної ідеології в Україні); активна участь здобувачів морської освіти в патріотичному вихованні державних інститутів, політиків, громадських і ветеранських організацій та релігійних конфесій.

У роботі доведено, що знання і розуміння суті та теоретичних основ за професійним спрямуванням здобувачів морської освіти допомагає передбачити або прогнозувати особистісну та професійну поведінку, спланувати індивідуальний і диференційований підхід в процесі здійснення організаторської та виховної роботи з курсантами, сприяє їх адаптації до умов морської служби, успішності в професійному становленні та професійному зростанні в майбутній професійній діяльності.

Література

Глікман С. В. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх судноводіїв / С. В. Глікман // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки. – Бердянськ: БДПУ, 2013. – № 4. – С. 134–141.

Дендеренко О. О. Моделювання процесу підготовки суднового механіка як засіб реалізації компетентнісного підходу до навчання у морській ВНЗ / О. О. Дендеренко // Пед. науки: зб. наук. праць. – Херсон: ХДУ, 2015. – Вип. 67. – С. 326–332.

Золотовська В. С. Комунікативна підготовка курсантів в історії розвитку морської освіти України / В. С. Золотовська // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький, 2017. – Вип. 159. – С. 206–210.

Ляшкевич А. І. Історіографія становлення і розвитку морської справи на Півдні України у дослідженнях науковців XIX-XX століть / А. І. Ляшкевич // Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. – Випуск 34. – С. 297–303.

Попова Г. В. Формування професійної компетентності судноводіння в майбутніх судноводіїв / Г. В. Попова // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал. / гол. ред. А. А. Сбруєва – Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2019. – № 1 (85). – С. 51-60.

Рябуха І. М. Закладення науково-методичних та загальнопедагогічних основ морської освіти (початок XVIII століття) / І. М. Рябуха // Педагогічні науки: збірник наукових праць. – Випуск LXXX. – Херсон: Херсонський державний університет, 2017. – С. 37–41.

Смелікова В. Б. Підготовка майбутніх судноводіїв до професійноорієнтованого спілкування засобами кейс-технологій: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Херсон., 2017. – 181 с.

Столяренко А. М. Психология и педагогика: учебное пособие / А. М. Столяренко. – М.: ООО «ЮНИТИ-ДАНА. – 2005. – 526 с.

Терентьева Н. О. Специфіка середньої і вищої морської освіти закладах освіти України (історико-професійний аспект) / Н. О. Терентьева, Р. І. Шевченко // Педагогічний альманах. – 2018. – ВИПУСК 38. С. 217–225.

Токуева А.О. Роль практичної підготовки під час навчання у вищому закладі освіти морського профілю / А. О. Токуева // Молодий вчений, 2019. Вип. 7.2 (71.2). С. 29–31.

References

Glickman, S. (2013). *Formuvannya tsinnisnykh oriyentatsiy maybutnikh sudnovodiyiv* [Formation of Value Orientations of Future Navigators], (pp. 134-141). Berdyansk : Berdyansky derzhavnyy pedahohichnyy universytet [in Ukrainian]

Denderenko, O. (2015). *Modelyuvannya protsesu pidhotovky sudnovoho mekhanika yak zasib realizatsiyi kompetentnisnoho pidkhodu do navchannya u morskyy VNZ* [Modeling the process of training a ship engineer as a means of implementing a competency-based approach to training in maritime universities], (pp. 326-332). Kherson : Khersonsky derzhavnyy kniversytet [in Ukrainian]

Zolotovska, M. (2017). *Komunikativna pidhotovka kursantiv v istoriyi rozvytku mors'koyi osvity Ukrayiny* [Communicative training of cadets in the history of maritime education in Ukraine], (pp. 206-210). Kropyvnytskyi : Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky [in Ukrainian]

Lyashkevich, A. (2017). *Istoriografiya stanovlennya i rozvytku morskoyi spravy na Pivdni Ukrayiny u doslidzhennyakh naukovtsiv XIX-XX stolit* [Historiography of the formation and development of maritime affairs in the South of Ukraine in the studies of scientists of the XIX-XX centuries], (pp. 297-303). Kherson : Khersonska akademiya neperervnoyi osvity [in Ukrainian]

Popova, G. (2019). *Formuvannya profesynoyi kompetentnosti sudnovodinnya v maybutnikh sudnovodiyiv* [Formation of professional competence of navigation in future navigators], (pp. 51-60). Sumy : Sumsky derzhavnyy pedahohichnyy universytet named after A. Makarenko [in Ukrainian]

Ryabukha, I. (2017). *Zakladennya naukovo-metodychnykh ta zahalnopedahohichnykh osnov morskoyi osvity (pochatok XVIII stolittya)* [Establishment of scientific and methodological and general pedagogical foundations of maritime education (early XVIII century)], (pp. 37-41). Kherson : Khersonsky derzhavnyy kniversytet [in Ukrainian]

Smelykova, V. (2017). *Pidhotovka maybutnikh sudnovodiyiv do profesynooriyentovanoho spilkuvannya zasobamy keys-tekhnologiy* [Training of future navigators for professionally oriented communication by means of case technologies], (pp. 181), dys. ... kandydata ped. nauk: 13.00.04. – Kherson [in Ukrainian]

Stolyarenko, A. (2005). *Psikhologiya i pedagogika uchebnoye posobiye* [Psychology and Pedagogy study guide], (pp. 526). М. : UNITI-DANA [in Russian]

Terentyeva, N. (2018) *Spetsyfika serednoyi i vyshchoyi morskoyi osvity zakladakh osvity Ukrayiny (istoryko-profesynnyy aspekt)* [Specifics of secondary and higher maritime education in educational institutions of Ukraine (historical and

professional aspect)], (pp. 217-225). Pedahohichnyy almanakh [in Ukrainian]

Tokueva, A. (2019). *Rol' praktychnoyi pidhotovky pid chas navchannya u vyshchomu zakladi osvity mors'koho profilyu* [The role of practical training during higher education in maritime education], (pp. 29-31). *Molodyy vchenyy* [in Ukrainian]

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена проблемі підготовки здобувачів морської освіти до майбутньої професійної діяльності. Встановлено, що в сучасних соціально-економічних умовах особливо гостро стоїть проблема активізації людського чинника, максимального використання можливостей особистості для досягнення найвищих результатів у професійній діяльності, зокрема морській галузі. Автором доведено, що визначенню особливостей підготовки здобувачів морської освіти до майбутньої професійної діяльності сприятиме характеристика суті поняття "професійна спрямованість здобувачів морської освіти" (якість особистості курсанта морського закладу освіти пов'язана з певною активністю в освітніх, громадських та інших галузях діяльності та формує його як майбутнього професіонала морського транспорту і соціально активного громадянина суспільства). Особливістю підготовки здобувачів морської освіти до майбутньої професійної діяльності є: орієнтації стратегій і концепцій підготовки здобувачів морської освіти на загальноосвітній і європейській цінності, а тому важливим є вивчення іноземної мови (набуття в процесі організації освітньої діяльності компетенцій, що зумовлюють дієву підготовку до професійної діяльності); неоднозначність і різновекторність наукових підходів до організації освітнього процесу здобувачів морської освіти (від орієнтації на європейські зразки до домінування національної ідеології в Україні); активна участь здобувачів морської освіти в патріотичному вихованні державних інститутів, політиків, громадських і ветеранських організацій та релігійних конфесій. При визначенні особливостей підготовки здобувачів морської освіти до майбутньої професійної діяльності, виокремлено такі принципи: системності та систематичності, взаємодія курсантів з викладачами, принцип позитивно-ресурсної діагностики, принцип неперервності, принцип позитивної мотивації та сприятливого емоційного фону, принцип формування позитивної перспективи професійної здатності випускника морського закладу вищої освіти.

Ключові слова: підготовка, освітній процес, здобувачі морської освіти, особливості підготовки, професійна діяльність, професійна спрямованість.

УДК 378–054.62:342.733

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-371-380

INDICATION OF TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF THE FOREIGN STUDENTS' TRAINING IN UKRAINIAN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION BETWEEN 1991 – 2002 ON THE BASIS OF LEGAL FRAMEWORK ANALYSIS

ІНДИКАЦІЯ ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В ПЕРІОД З 1991 Р. ПО 2002 Р. НА ОСНОВІ АНАЛІЗУ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЇ БАЗИ

Oľha POLIAKOVSKA,
PhD student

Ольга ПОЛЯКОВСЬКА,
аспірантка

polyakovskay@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0001-5529-741X>

*Kryvyi Rih state pedagogical
university*

*Криворізький державний
педагогічний університет*

✉ 54 Gagarin Avenue,

✉ проспект Гагаріна, 54

*Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region,
50086*

*м. Кривий Ріг, Дніпропетровська
область, 50086*

Original manuscript received: October 03, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The relevance of this study is determined by high concern of the authorities in improving the international activity of national institutions of higher education, particularly in educational services provided to foreign citizens. However, new approaches developing for reformation of the regulatory organization of foreign students' training system is impossible without a thorough study of the formation and development process of this system regulatory framework.

In accordance with the research object, the article performs analysis of laws and regulations governing various aspects of foreign students training in higher education institutions system in the period from 1991 to 2002, namely: Resolution "On the education of foreign nationals in Ukraine", Order "Approval of the conditions for admission to preparatory departments at institutions of higher education of Ukraine", Law "On legal status of foreigners and stateless people", Decree "On measures for development of regional economic cooperation of Ukrainian regions with adjacent border regions of the Russian Federation", Decree "On measures for development of regional economic cooperation of Ukrainian regions with adjacent border regions the Republic of Belarus and administrative-territorial units of the Republic of Moldova",

Resolution "On the rules on the entry of foreign citizens and stateless people into Ukraine, their exit from Ukraine and transit through its Territory", Resolution "On approval the procedure for providing medical care to foreign citizens and stateless people, who are temporarily in Ukraine", Resolution "On approval the regulations on admission of foreigners and stateless people for studying at institutions of higher education".

The study of the above-mentioned acts concluded that the regulatory instruments adopted during the first years of independence had played a major role in

the creation of legal space to ensure the functioning of the national market of educational services in the international arena.

The need to find new approaches for improving the legal and regulatory framework in this area determines the next period State regulation studying as a promising area for further research.

Key words: *foreign student, foreign contingent, foreign students' training system, laws and regulations, law-creating entity.*

Вступ. Важливим фактором успішного позиціонування країни на міжнародному ринку освіти є кількісний показник іноземних студентів, тому питання організації набору та навчання іноземних студентів у закладах вищої освіти України є одним з пріоритетних напрямів діяльності вищих органів влади. Формування нормативно-правового регулювання організації набору та навчання іноземних студентів порушується з часів отримання Україною незалежності, а вдосконалення зазначеного напрямку триває дотепер. За цей період уже сформувалася правова основа, що унормовує систему підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти, однак час стимулює до постійного вдосконалення правових норм, задля забезпечення надання експортних освітніх послуг належного рівня.

Вивчення досвіду вищої освіти України у сфері підготовки фахівців для іноземних країн знаходить своє відображення в роботах багатьох вітчизняних науковців: К. Бендяк (Бендяк, 2014), М. Ворона (Ворона, 2013), Ю. Гаврилюк (Гаврилюк, 2012), В. Груцяк (Груцяк, 2011), В. Гуменюк (Гуменюк, 2016), Л. Рибаченко (Рибаченко, 2001), О. Тонне (Тонне, 2016). Аналіз досліджень зазначених учених доводить значний інтерес до процесу формування та розвитку системи підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти України в історичній ретроспективі. Однак, маємо визнати недостатність вивчення процесу побудови цілісного нормативно-правового регулювання системи підготовки іноземних студентів у незалежній Україні.

Метою нашого дослідження є індикація тенденцій розвитку системи підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти в період з 1991 р. по 2002 р. на основі аналізу нормативно-правової бази.

Відповідно до мети наукового пошуку використовувався комплекс взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих **методів дослідження**, серед яких загальнонаукові: аналіз, синтез, систематизація й узагальнення, що дали змогу проаналізувати нормативно-правові акти, узагальнити опрацьовані матеріали, зробити відповідні висновки, осмислити можливості їх використання; конкретно-наукові методи: історико-хронологічний, історико-генетичний метод ретроспективний, які сприяли окресленню тенденцій розвитку нормативно-правових актів організації набору та навчання іноземних студентів до закладів вищої освіти України в досліджуваній період.

Результати та дискусії. У добу перебудови СРСР в університетах соціалістичних республік навчалася близько 126,5 тисячі іноземних громадян, що становило 10,8% від загальноосвітової

чисельності іноземних студентів і дозволяло радянській системі підготовки іноземних студентів формально посіли 3-є місце у світі після американських і французьких закладів вищої освіти за обсягом контингенту іноземного студентства, зокрема: в США у 1990 році, за даними ЮНЕСКО, навчалось 407,5 тисяч іноземних студентів, у Франції – 136 тисяч. Однак, умови внутрішньої кризи в СРСР маніфестували негативні зрушення у сфері підготовки іноземних студентів, які проявлялися в рішеннях окремих країн про відкликання своїх громадян на батьківщину, призупиненні виплат стипендій іноземним студентам, відмові закладів вищої освіти надавати послуги на безконтрактній основі. У світовому освітньому співтоваристві набувають поширення суперечливі настрої щодо самого факту перебування на навчанні на території колишнього СРСР (Шейко, 2002).

Після розпаду СРСР і утворення нових суверенних державах правовий статус іноземних студентів не було визначено, і, як наслідок цього, виникло безліч проблем юридичного характеру. Гостро постають питання щодо продовження навчання іноземних громадян на територіях колишніх республік СРСР, що були зараховані згідно чинних на той час міжурядових угод. Різні міжнародні організації – ЮНЕСКО, МАУ, ВООЗ та інші були залучені до вирішення проблем іноземних студентів на території колишнього СРСР.

Із отриманням незалежності 1991 р. система підготовки іноземних студентів в Україні була фактично зруйнована, повна деструктуризація зумовила необхідність кардинальної зміни пріоритетів у галузі вищої освіти, визначення нових орієнтирів. Організація набору іноземних студентів була покладена безпосередньо на самі заклади освіти, які фактично працювали за старими шаблонами без нормативно-правової основи, що регламентувала б цей процес. Заклади освіти не мали достатнього забезпечення необхідними ресурсами і засобами для подальшого здійснення підготовки фахівців для зарубіжних країн у тих масштабах, які були. Відсутність досвіду набору іноземного контингенту студентів та жорстка конкуренція на міжнародному ринку освітніх послуг призвели до різкого скорочення кількості іноземців, які б мали інтенцію до отримання вищої освіти в Україні. Кризова ситуація спричиняє невідкладність побудови вітчизняної системи підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти шляхом прийняття важливих нормативно-правових актів, які регламентують роботу в зазначеній сфері вищої освіти.

На початку свого державного самовизначення Україна встановлює свій курс на відтворення інтелектуального потенціалу вітчизняної освіти і науки шляхом затвердження низки регламентуючих документів, серед яких Закон “Про освіту” 1991 р., Постанова “Про Державну національну програму “Освіта” (“Україна XXI століття”)” 1993 р., Конституція України 1996 р.

У нашій роботі актуалізуємо нормативно-правові акти, які

продували зрушення розвитку системи підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти в період з 1991 р. по 2002р.

Постанову Кабінету міністрів України “Про навчання іноземних громадян в Україні” (№ 136 від 26.02.1993 р.) (далі – Постанова’93) розглядаємо як перший крок у розробці та реалізації Державної національної програми “Освіта” (“Україна ХХІ століття”). Документ встановлює, що підготовка фахівців для зарубіжних країн у навчальних закладах України здійснюється за міждержавними угодами України з іншими країнами, а також угодами міністерств, відомств, навчальних закладів України, що укладені з органами управління освітою, організаціями та фірмами інших країн і міжнародними організаціями; навчання громадян іноземних держав (крім держав – учасниць СНД) у закладах освіти України здійснюється переважно на компенсаційній основі; витрати, пов’язані з навчанням іноземців в Україні, можуть покриватися як юридичними, так і фізичними особами у вільно конвертованій валюті, а також на умовах, визначених міжнародними угодами.

Варто зазначити, що іноземним громадянам, які були зараховані на навчання до закладів вищої освіти України до 1992 року на безоплатних умовах, була надана можливість закінчити 1992 -1993 навчальний рік на тих же умовах.

Міністерство освіти України визначено ключовою організацією, що координує роботу міністерств, відомств і закладів освіти з питань підготовки фахівців для зарубіжних країн. На Міністерство фінансів, Міністерство внутрішніх справ, Міністерство закордонних справ, Міністерство транспорту покладено регулятивні функції закладів освіти у здійсненні заходів щодо паспортно-візового режиму для іноземних студентів та оперативного вирішення питань відправлення на батьківщину іноземних громадян, які завершили або припинили навчання в Україні.

У цей час зафіксовано мінімальну вартість навчання на кожному рівні освіти та рекомендовано закладам освіти при укладанні угод про надання освітніх послуг передбачати, що компенсація за навчання іноземних громадян у вільно конвертованій валюті відповідно до курсу долара США не має бути менше встановленого мінімуму. Документом було зазначено поступове, щорічне збільшення кількості державних стипендій на навчання іноземних громадян.

Довгостроковий період чинності цього документа (1993 р. – 2018 р.) та практично в одній редакції свідчать на його безперечну значущість для розбудови системи підготовки іноземних студентів в Україні, з одного боку, та суперечливу тенденцію активності органів влади в зазначеному напрямі, з іншого.

Наказом Міністерства освіти і науки України “Про затвердження умов прийому на підготовчі відділення при вищих навчальних закладах України” (№ 353 від 22.09.1993 р.) (далі – Наказ’93) було встановлено Умови прийому на підготовчі відділення при вищих навчальних закладах України. Наказ’93 охоплює загальні положення про підготовче

відділення, процедури вступних випробувань, зарахування на підготовчий курс, зарахування на перший курс. Однак іноземний контингент у цьому документі розглядається лише як категорія осіб, що можуть отримувати освітні послуги на підготовчому відділенні при вищому навчальному закладі. У документі зазначено: "Підготовка громадян зарубіжних країн здійснюється відповідно до наказу Міністерства України від 21.04.1993 р. № 106 "Про навчання іноземних громадян", однак проведене дослідження визначеного наказу не виявило. Наголосимо, що вказаний Наказ'93 сприяв виведенню підготовчих відділень при університетах зі статусу формально існуючих та діючих за нормативною базою УССР до офіційно-регламентованих структурних підрозділів вищих навчальних закладів, які діяли згідно Закону України.

Наступний суттєвий крок щодо регламентування навчання іноземних студентів в українських ЗВО було зроблено внаслідок ухвалення Закону "Про правовий статус іноземців та осіб без громадянства", прийнятий Верховною Радою України 04.02.1994 р. (далі – Закон'94). Ним визначено правовий статус іноземців в Україні, закріплено основні права, свободи та обов'язки іноземних громадян та осіб без громадянства, які проживають або тимчасово перебувають в Україні, і фіксовано порядок вирішення питань, пов'язаних з їх в'їздом в Україну або виїздом з України. Документ містить 34 статті, зосередимо увагу на тих, 94, що стосувалися іноземних студентів, як категорії іноземців та осіб без громадянства.

Зокрема, у статті 3, що регламентує процедуру імміграції і тимчасове перебування іноземців та осіб без громадянства, розуміємо іноземних студентів як іноземців та осіб без громадянства, які перебувають в Україні на іншій законній підставі (крім – імміграції на постійне місце проживання, або тимчасового працевлаштування), вважаються такими, що тимчасово перебувають в Україні. Вони зобов'язані зареєструвати свої паспортні документи та виїхати з України після закінчення відповідного терміну перебування, при зміні місця проживання, зобов'язані повідомити про це органи внутрішніх справ, у яких зареєстровано їх паспортні документи. Стаття 14 Закону'94 визначає право на освіту іноземців та осіб без громадянства, які постійно проживають в Україні, а також яким надано статус біженця в Україні, мають право на освіту нарівні з громадянами України. Іноземних студентів, які прибули до України з метою навчання, виведено в категорію "Всі інші іноземці та особи без громадянства", що оплачують своє навчання, якщо інше не передбачено законодавством України та міжнародними договорами України.

Іноземці та особи без громадянства, прийняті до навчально-виховних закладів України, набули права і обов'язки учнів і студентів відповідно до законодавства України. Ст. 31 Закону'94 роз'яснює причини скорочення терміну тимчасового перебування в Україні, серед яких прибуття до України для навчання, неявка у визначений строк до

відповідного навчального закладу, якщо причини неприбуття не визнані поважними державним органом. Окреслений документ відіграє важливу роль у вибудові нормативної регуляції перебування іноземних громадян на території України (2011 р. Закон'94 втратив чинність, історія документа включає 11 редакцій).

Важливим проявом реалізації підтримки партнерських відносин із сусідніми державами та залучення громадян ближнього зарубіжжя до навчання в Україні через встановлення квот на безплатну підготовку стали: Указ Президента України № 112/94 “Про заходи щодо розвитку економічного співробітництва областей України з суміжними прикордонними областями Російської Федерації” 25.03.1994 р. (далі Указ'94) та Указ Президента України “Про заходи щодо розвитку економічного співробітництва областей України з суміжними областями Республіки Білорусь і адміністративно-територіальними одиницями Республіки Молдова” (№ 271/94 від 03.06.1994 р.) (далі Указ'94/1). Окреслені документи сприяли підвищенню контингенту іноземних студентів у закладах вищої освіти прикордонних областей України з Республікою Білорусь, Російською Федерацією та Республікою Молдова. Обидва документи до тепер є чинними.

Вагомим інструментом у нормативно-правовому регулюванні процедури перетину кордону України для іноземних студентів стала Постанова Кабінету міністрів України “Про Правила в'їзду іноземців та осіб без громадянства в Україну, їх виїзду з України і транзитного проїзду через її територію” (№ 1074 від 29.12.1995 р.) (далі – Постанова'95). Зазначеними документом передбачено відповідальність іноземців та осіб без громадянства, закладів освіти, які їх приймають на навчання за дотримання норм документування при перетині державного кордону України.

З метою створення належного простору для реалізації права іноземних студентів на охорону здоров'я Кабінетом міністрів України прийнято Постанову “Про затвердження Порядку надання медичної допомоги іноземцям та особам без громадянства, які тимчасово перебувають на території України” (№79 від 28.01.1997 р.), що регламентує надання медичної допомоги іноземцям, які тимчасово перебувають на території України на підставі укладених іноземцями договорів (полісів, сертифікатів) медичного страхування зі страховиками-резидентами, які отримали ліцензію на право здійснення медичного страхування. У разі відсутності договору страхування, а також неможливості документально підтвердити право на одержання безоплатної медичної допомоги в Україні оплата вартості наданої в Україні медичної допомоги здійснюється іноземцем безпосередньо медичному закладу, який надав таку допомогу. У разі відмови іноземця від оплати наданої йому медичної допомоги питання компенсації закладу охорони здоров'я України витрат, пов'язаних з наданням цьому іноземцю медичної допомоги, вирішується за участю відповідних іноземних представництв в Україні. З метою запобігання критичних

ситуацій, пов'язаних із наданням медичної допомоги іноземним громадянам, що прибувають на навчання, заклади освіти встановлюють вимогу обов'язкового медичного страхування (Документ втратив чинність 01.07.2011 р.).

Суттєвим зрушенням щодо формування системи освітньої підготовки іноземних студентів в Україні на законодавчому рівні є прийняття є Постанови Кабінету міністрів України "Про затвердження Положення про прийом іноземців та осіб без громадянства на навчання до вищих навчальних закладів" (№ 1238 від 05.08.1998 р.) (далі – Постанова'98). Окреслений документ охоплює такі норми: координація і контроль роботи закладів освіти, які здійснюють підготовку іноземних студентів та мають ліцензію на провадження відповідної освітньої діяльності здійснюється МО України; підстави та документи для прийому іноземців на навчання, документування іноземців в органах у справах громадянства, імміграції та реєстрації фізичних осіб здійснюють заклади освіти; прийом іноземців на навчання за міжнародними договорами та загальнодержавними програмами; прийом іноземців на навчання за договорами, укладеними вищими навчальними закладами з юридичними та фізичними особами (Постанова'98 втратила чинність у 01.10.2013 р., за період чинності було 3 редакції).

Висновки. Узагальнення результатів дослідження засвідчило, що, починаючи з 1991 року, нормативно-правове регулювання системи підготовки іноземних студентів в українських закладах освіти перебуває в постійному процесі вдосконалення. Окреслені в нашій роботі документи заклали підґрунтя для створення сприятливих умов розвитку вітчизняної освітньої системи підготовки іноземних студентів зокрема: встановлено, що підготовка фахівців для зарубіжних країн у навчальних закладах України здійснюється за міждержавними угодами України з іншими країнами, зафіксовано компенсаційну основу навчання, визначено ключовий регулюючий орган, регламентовано роботу підготовчих відділень при університетах, закріплено основні права, свободи та обов'язки іноземних студентів, що прибули на навчання до України, забезпечено квоти на безоплатну підготовку громадян сусідніх держав, врегульовано правила перетину державного кордону для іноземних студентів, забезпечено надання медичної допомоги, встановлено норми прийому на навчання, документування іноземних студентів.

Література

Бендяк К.І. Організація мовної підготовки іноземних громадян в Україні (середина ХХ – початок ХХІ століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01. "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / К.І. Бендяк. – Ялта, 2014. – 20 с.

Груцук В.І. Развитие системы довузовского образования иностранных граждан в Украине: [монография; под. ред. В. Груцук] / В.Груцук. – Харьков: ХНУ им. В.Н. Каразина, 2011. – С. 90.

Гуменюк В.В. Організаційно-педагогічні умови здобуття іноземними

студентами вищої медичної освіти в Україні (середина ХХ – початок ХХІ століття) : дис. ... канд. пед. наук :13.00.01 / Гуменюк Василь васьильович. – Львів, 2016. – 341 с.

Закон України “Про правовий статус іноземців та осіб без громадянства” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3929-12#Text>

Історико-педагогічний аналіз розвитку системи підготовки іноземних громадян на теренах колишнього СРСР / Ю.Р.Гаврилюк, І.А. Сладких // Переяславская Рада: её историческое значение и перспективы развития восточнославянской цивилизации. – 2013. – 2013. – № 1. – С. 162 – 167.

Наказ МОН України “Про затвердження умов прийому на підготовчі відділення при вищих навчальних закладах України” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0139-93#Text>

Постанова Кабінету Міністрів України “Про Правила в'їзду іноземців та осіб без громадянства в Україну, їх виїзду з України і транзитного проїзду через її територію” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1074-95-%D0%BF#Text>

Постанова Кабінету Міністрів України “Про затвердження Порядку надання медичної допомоги іноземцям та особам без громадянства, які тимчасово перебувають на території України” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/79-97-%D0%BF#Text>

Постанова Кабінету Міністрів України “Про затвердження Положення про прийом іноземців та осіб без громадянства на навчання до вищих навчальних закладів” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1238-98-%D0%BF#Text>

Рибаченко Л. І. Підготовка іноземних студентів у навчальних закладах України (1946–2000 рр.) : дис... канд. пед. наук : 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Рибаченко Лідія Іванівна . – Луганськ, 2001. – 210 с.

Сучасний стан забезпечення процесу навчання іноземців в Україні: організаційно-правовий аспект /М. І. Ворона // Університетські наукові записки. – 2013. / М. І. Ворона // . – 2013. – № 1 (45) – С. 423 – 430.

Тонне О. Ш. Механізми державного регулювання освіти іноземних громадян в Україні: сучасний стан, проблеми та перспективи вдосконалення / О. Ш. Тонне // Право та державне управління. – 2016. – № 1. – С. 80-87.

Постанова Кабінету Міністрів України “Про навчання іноземних громадян в Україні” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/136-93-%D0%BF#Text>

Указ Президента України “Про заходи щодо розвитку економічного співробітництва областей України з суміжними прикордонними областями Російської Федерації” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/112/94#Text>

Указ Президента України “Про заходи щодо розвитку економічного співробітництва областей України з суміжними областями Республіки Білорусь і адміністративно-територіальними одиницями Республіки Молдова” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/271/94#Text>

Шейко В.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : підручник / В.М. Шейко, Н.М. Кушнарєнко. – 2-е вид., перероб. і допов. – К. : Знання-Прес, 2002. – 295 с.

References

Bendyak K. I. (2014) *Organizaciya movnoyi pidgotovky inozemnyx gromadyan v Ukraini (sередy na XX – pochatok XXI stolittya)* [Organization of language training for foreign citizens in Ukraine (mid-twentieth to early twenty-first century)]. Yalta: P.20 [in Ukrainian].

Grucyak V. I. (2011) *Razvitye sistemy dovuzovskogo obrazovania inostranykh grazhdan v Ukraine* [Development of pre-university education for foreign citizens in Ukraine]. Kharkov: V. N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].

Gumenyuk V. V. (2016) *Organizacijno-pedagogichni umovy` zdobuttya inozemny`my` studentamy` vy`shhoyi medy`chnoyi osvity` v Ukraini (sередy` na XX – pochatok XXI stolittya)* [Organizational and pedagogical conditions for foreign students to receive higher medical education in Ukraine (mid-twentieth to early twenty-first century)]. Lviv: P. 341 [in Ukrainian].

Zakon Ukrainy` "Pro pravovy`j status inozemciv ta osib bez gromadyanstva" [Law "On Legal Status of Foreigners and Stateless People"] <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3929-12#Text>

Havtylyuk Yu. R., Sladkyh I.A. *Istoriya ko-pedagogichny`j analiz rozvy`tku sy`stemy` pidgotovky` inozemny`x gromadyan na terenax koly`shn`ogo SRSR* [Historical and pedagogical analysis of the development of the system of training of foreign citizens in the territory of the former USSR], Pereyaslavskaya Rada: yeyo istoricheskoye znacheniye i perspektivy vostochnoslavlyanskoi tsyvilizatsiyi – Pereyaslav Rada: its historical significance and prospects for the development of Eastern Slavic civilization, 1, 162 – 167 [in Ukrainian].

Nakaz MON Ukrainy` "Pro zatverdzhennya umov pry`jomu na pidgotovchi viddilennya pry` vy`shhy`x navchal`ny`x zakladax Ukrainy`" [Order "Approval of the conditions for admission to preparatory departments at institutions of higher education of Ukraine"] <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0139-93#Text> [in Ukrainian].

Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy` "Pro Pravy`la v`y`zidu inozemciv ta osib bez gromadyanstva v Ukrainu, yix vy`y`zidu z Ukrainy` i tranzynogo proy`zidu cherez yiyi tery`toriyu" [Resolution "On the Rules on the Entry of foreign citizens and stateless people into Ukraine, their exit from Ukraine and transit through its territory"] <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1074-95-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].

Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy` "Pro zatverdzhennya Poryadku nadannya medy`chnoyi dopomogy` inozemcyam ta osobam bez gromadyanstva, yakiy`mchasovo perebuvalyut` na tery`toriyi Ukrainy`" [Resolution "On approval the procedure for providing medical care to foreign citizens and stateless people, who are temporarily in Ukraine"] <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/79-97-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].

Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy` "Pro zatverdzhennya Polozhennya pro pry`jom inozemciv ta osib bez gromadyanstva na navchannya do vy`shhy`x navchal`ny`x zakladiv" [Resolution "On approval the regulations on admission of foreign citizens and stateless people for studying at institutions of higher education"] <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1238-98-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].

Ry`bachenko L. I. (2001) *Pidgotovka inozemny`x studentiv u navchal`ny`x zakladax Ukrainy` (1946–2000 rr.)* [Training of foreign students at Ukrainian educational institutions (1946-2000)]. Luhansk: P.210 [in Ukrainian].

Vorona M. I. (2013) *Suchasny`j stan zabezpechennya procesu navchannya inozemciv v Ukraini: organizacijno-pravovy`j aspekt* [The current state of providing the process of foreigners' education in Ukraine: organizational and legal aspect] *Universy` tets`ki naukovi zapys`ky`* – University scientific notes, 1, 423 – 430 [in Ukrainian].

Tonne O. Sh. (2016) *Mexanizmy` derzhavnogo reguluyuvannya osvity` inozemny`x gromadyan v Ukraini: suchasny`j stan, problemy` ta perspekty` vy`vdoskonalennya* [state regulation mechanisms of foreign students' education in Ukraine: current state, problems and prospects for improvement] *Pravo ta derzhavne upravlinnya* – Law and public administration, 1, 80-87 [in Ukrainian].

Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy` "Pro navchannya inozemny`x

gromadyan v Ukraini] [Resolution “On the education of foreign nationals in Ukraine”] <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/136-93-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].

Ukaz Prezydenta Ukrainy: “Pro zaxody` shhodo rozvytku ekonomichnogo spivrobitny`czstva oblastej Ukrainy` z sumizhny`my` pry`kordonny`my` oblastyamy` Rosijs`koyi Federaciji” [Decree “On measures for development of regional economic cooperation of Ukrainian regions with adjacent border regions of the Russian Federation”] <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/112/94#Text> [in Ukrainian].

Ukaz Prezydenta Ukrainy: “Pro zaxody` shhodo rozvytku ekonomichnogo spivrobitny`czstva oblastej Ukrainy` z sumizhny`my` oblastyamy` Respubliky` Bilorus` i administraty`vno-terytorial`ny`my` ody`ny`cyamy` Respubliky` Moldova” [Decree “On measures for development of regional economic cooperation of Ukrainian regions with adjacent border regions the Republic of Belarus and administrative-territorial units of the Republic of Moldova”] <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/271/94#Text> [in Ukrainian].

Shejko V.M. (2002) *Organizaciya ta metody`ka naukovo-doslidny`cz`koyi diyal`nosti* [The organization and method of research activities: Tutorial]. Kyiv: 295 [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Актуальність проблеми цього дослідження зумовлено високим ступенем зацікавленості органів влади в покращенні міжнародної діяльності вітчизняних закладів вищої освіти, зокрема в наданні освітніх послуг іноземним громадянам. Однак питання розробки нових підходів щодо реформування нормативно-правової організації системи підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти неможливо без ґрунтовного вивчення становлення та розвитку нормативно-правового фундаменту зазначеної системи.

Відповідно до мети дослідження в статті представлено аналіз нормативно-правових актів, які регламентували різні аспекти системи підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти в період з 1991 р. по 2002 р., а саме: Постанова “Про навчання іноземних громадян в Україні”, Наказ “Про затвердження умов прийому на підготовчі відділення при вищих навчальних закладах України”, Закон “Про правовий статус іноземців та осіб без громадянства”, Указ “Про заходи щодо розвитку економічного співробітництва областей України з суміжними областями Російської Федерації”, Указ “Про заходи щодо розвитку економічного співробітництва областей України з суміжними областями Республіки Білорусь і адміністративно-територіальними одиницями Республіки Молдова”, Постанова “Про Правила в’їзду іноземців та осіб без громадянства в Україну, їх виїзду з України і транзитного проїзду через її територію”, Постанова “Про затвердження Порядку надання медичної допомоги іноземцям та особам без громадянства, які тимчасово перебувають на території України”, Постанова “Про затвердження Положення про прийом іноземців та осіб без громадянства на навчання до вищих навчальних закладів”.

Вивчення вищезгаданих актів дозволило дійти висновку, що прийняті в перші роки незалежності регуляційні документи відіграли значущу роль у створенні нормативно-правового простору задля забезпечення функціонування вітчизняного ринку освітніх послуг на інтернаціональній арені.

Потреба пошуку нових підходів щодо вдосконалення нормативно-правової бази зазначеної сфери визначає опрацювання державного регулювання наступного періоду перспективним напрямом подальших досліджень.

Ключові слова: іноземний студент, іноземний контингент, система підготовки іноземних студентів, нормативно-правовий акт, нормоутворюючий суб'єкт.

УДК 378.091.011.3-051:37.032-021.483
DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-381-387

THEORETICAL PRINCIPLES OF PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR THE FORMATION OF TOLERANCE IN STUDENTS

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В УЧНІВ

Olga POPOVA,

Ольга ПОПОВА,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

кандидат педагогічних наук,
доцент

poi2009bam@ukr.net

Angelika LESYK,

Анжеліка ЛЕСИК,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

кандидат педагогічних наук,
доцент

as_lesyk@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-1886-4088>

*Berdiansk state pedagogical
university*

*Бердянський державний
педагогічний університет*

✉ 4 Schmidta St., Berdiansk,
Zaporizhzhia region, 71100

✉ вул. Шмідта, 4
м. Бердянськ, Запорізька обл/

Original manuscript received: September 27, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

An attempt in theory to ground maintenance of theoretical preparation of future teachers of initial school to forming of tolerance of students as an issue of the day is done in the article. A teacher must be not only a competent specialist in industry of primary education but also creative personality able to organize the studies of junior schoolchildren on principles of pedagogics of collaboration, to humanism, tolerance. Conception of New Ukrainian school sends a modern teacher to the construction of such educational environment, in that relations are built on the basis of community of interests, aims, solidarity and trust. tolerance of junior schoolchildren can form only an extraordinarily moral teacher that owns principles and receptions of communication is capable to see valuable personality in each, integrally to perceive her as individual and unique, and self-perfection. Essence of tolerance is certain authors in different areas of science. Modern philosophers understand tolerance as moral quality of personality that characterizes tolerant attitude toward other people, regardless of their ethnic, national or cultural belonging; tolerant attitude is toward other looks, habits. Psychologists interpret tolerance as firmness to the conflicts, readiness to the dialogic intermingling with people that cause a negative reaction; ability of individual in problem situations actively to co-operate with an environment for successful adaptation, non-admission of confrontation and development of positive mutual relations from surroundings. In pedagogical researches, going near tolerance is determined in two aspects: dialogue as a form of display of tolerance, co-operation in the conditions of multiculturalness. Tolerance of teacher of initial school appears in a working situation during co-operating with all participants of educational process, conditioned by vital experience, character properties, moral principles, and envisages the use of all

facilities for the achievement of communicative aim. Preparation of future teachers of initial school to forming of tolerance junior schoolchildren will have more effective, if this process will be provided by the specially worked out complex of tasks that envisage making of practical abilities and skills to develop tolerance for students. Exactly further scientific secret services will be dedicated it on issue of research.

Key words: *tolerance, preparation of future teachers of initial school, tolerance of teacher of initial school.*

Вступ. Зміна концептуальних засад і теоретико-методичних підходів підготовки майбутніх учителів початкової школи визначає суттєве оновлення цього процесу, починаючи зі змісту освітніх компонентів освітньо-професійних програм, які забезпечують формування фахових компетентностей, так і введення вибіркового складника, що сприяє побудові індивідуальної освітньої траєкторії здобувача вищої освіти. Це має бути не лише компетентний фахівець у галузі початкової освіти, а й творча особистість, здатна організувати навчання молодших школярів на засадах педагогіки співробітництва, дитиноцентризму, гуманізму, толерантності. Концепція Нової української школи спрямовує сучасного вчителя на побудову такого освітнього середовища, у якому відносини будуються на основі спільності інтересів, цілей, солідарності, взаємоповаги й довіри.

Важливість проблеми формування толерантної особистості визначається такими державними документами: Конституція України, «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», «Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді», Закон України «Про освіту» тощо, в яких, зокрема йдеться про формування в молоді культури міжнаціональних відносин, готовності жити в полікультурному суспільстві та виховання в неї толерантності, поваги до культури і традицій свого та інших народів.

Разом з тим, усе частіше в засобах масової інформації з'являються повідомлення про грубе й цинічне ставлення молодших школярів до своїх однолітків, а також (що взагалі неприпустиме!) застосування непедагогічних методів учителями, авторитаризм, зверхність у стосунках з учнями. Уважаємо, що толерантність молодших школярів може сформувати тільки надзвичайно моральний педагог, який володіє принципами й прийомами спілкування, здатний бачити в кожному повноцінну особистість, цілісно сприймати її як індивідуальну й неповторну, а також здатного до саморозвитку й самовдосконалення. Саме це актуалізувало проблему нашого дослідження.

Мета статті – обґрунтувати зміст теоретичної підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування толерантності учнів.

Для досягнення мети слід виконати такі **завдання**: проаналізувати наукові джерела під кутом зору досліджуваної проблеми, а саме розкрити суть психолого-педагогічного аспекту формування толерантності вчителя; результативності формування цього процесу як запоруки успішної реалізації взаємодії учнів в освітньому процесі початкової школи.

Методи й методика дослідження. У роботі використано такі методи дослідження: теоретичний аналіз (психолого-педагогічної та навчально-методичної літератури) для порівняння різних поглядів на обрану проблему; змістово-теоретичне узагальнення під час формулювання результатів та визначення подальших шляхів дослідження.

Результати дискусії. У «Декларації принципів толерантності» (Декларація, 1995), схваленій 185 державами, толерантність визначається як повага, прийняття, правильне розуміння полікультурності світу, форм самовираження й способів виявлення людської індивідуальності, тобто гармонія різноманіття. Крім того, у цьому документі підкреслюється, що толерантність є активним відношенням, сформованим на основі визнання універсальних прав і свобод людини, що поширюється за допомогою освіти, законодавства, ЗМІ.

Процес формування толерантності як необхідної умови професійного становлення вчителя розглядають Н.А. Козинець, О.Д. Матієнко, В.О. Пономарьова, С.М. Шабат-Савка та ін. Показники толерантності вчителя, у тому числі, й початкової школи, виділяють Л.Ю. Ачасова, Н.А Котух, В. Д. Уланов та ін.; її критерії і рівні вивчають О.І. Дворнікова, О.О. Крамарева, О.Д. Матієнко, І.І. Сорокін та ін.

Толерантність уважають складним, багатоаспектним і багатокомпонентним феноменом, що виявляється в різноманітності форм і видів, поширюється на всі сфери соціального та індивідуального життя людини, а також є важливим виміром будь-якого процесу і стану.

Досить детально розкривається поняття «толерантність у вихованні», пояснюються його головні принципи та шляхи реалізації в «Енциклопедії освіти (Енциклопедія, 2008). У цій праці зазначено, що діяльність педагога «з позиції толерантності має три аспекти: особистість вихователя, якому притаманні толерантні якості; прояв толерантності в професійній діяльності; реалізація принципів толерантності в педагогічному спілкуванні» (там само, с. 913).

Спробуємо визначити суть толерантності в різних галузях науки. Так, у філософській літературі (Р. Валітова, П. Кінг, В. Лекторський та ін.) толерантність трактується як ознака впевненості в собі й надійності у власних позиціях, ознака відкритості поглядів, яка не боїться порівняння й конкуренції. Крім того, це поняття визначається як особливий принцип існування світу, що людина будує на основі розуміння й прийняття множинності, розуміння буття, визнання неминучості існування розходжень у судженнях. В. Соловйов наголошує на ключовій комунікативній функції толерантності, яка полягає в тому, що вона забезпечує встановлення контакту й розвиток діалогічних відносин на індивідуальному, соціально-груповому і культурному рівнях. Отже, сучасні філософи розуміють як толерантність як моральну якість особистості, що характеризує терпиме відношення до інших людей, незалежно від їхньої етнічної, національної або культурної

приналежності; терпиме відношення до інших поглядів, звичок (Пономарьова, 2011).

У наукових психологічних працях (А. Асмолов, С. Братченко, Н. Лебедева, Е. Клепцова, В. Глебкін, У. Солдатова, Н. Тарабріна та ін.) толерантність тлумачиться як стійкість до конфліктів, готовність до діалогічного спілкування з людьми, які викликають негативну реакцію; здатність індивіда в проблемних ситуаціях активно взаємодіяти із зовнішнім середовищем для успішної адаптації, недопущення конфронтації й розвитку позитивних взаємин з оточенням (Там само, 2011, с. 44). Хочемо ще раз наголосити на тому, що толерантність, на думку науковців, не припускає обов'язкової відмови від критики й тим паче – від власних переконань. Рівень толерантності багато в чому характеризує особистісні якості, моральну зрілість і зумовлює відносини з іншими людьми.

Нам імпонує характеристика проявів толерантності, подана І. Пчелінцевою:

– адекватна оцінка власних сил і здібностей; володіння навичками критичного мислення;

– віра у можливість подолати перешкоди; визнати індивідуальність внутрішнього світу іншої людини (за релігійними, національними та іншими особливостями);

– прийняття рішень, адекватних обставинам, що склалися;

– співпереживання, доброзичливість, емоційна оцінка подій;

– визнання можливості припускатися помилок; відкритість і прагнення до конструктивного діалогу (Пчелінцева, с.98–99).

У педагогічних дослідженнях підходи до толерантності визначаються у двох аспектах: діалогічність як форма вияву толерантності (В. Бойко, Е. Галицьких, Я. Довгополова, А. Логвіненко та ін.), взаємодія в умовах мультикультурності (Б. Вульфів, В. Галяпіна, Т. Гурова, В. Ігнатович та ін.). Проаналізувавши думки науковців, можемо зробити висновок щодо професійної толерантності вчителя початкової школи, яка виявляється в робочій обстановці під час взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу, обумовлена життєвим досвідом, властивостями характеру, моральними принципами, й передбачає використання всіх засобів для досягнення комунікативної мети.

В основі толерантності знаходиться позитивне значення власної унікальності та унікальності іншої особистості. Для нашого дослідження важливою є позиція Т. Білоус, який розглядає толерантність як «комплексну особистісну якість, що підлягає цілеспрямованому вихованню в освітньому процесі й самовихованні та поєднує в собі: високий рівень знань, вмінь і навичок шанобливого ставлення до «іншого» під час особистісної взаємодії і спілкування; володіння моральними принципами та прийомами спілкування; здатність до цілісного сприйняття «іншого» з розумінням його специфічних характеристик як проявів індивідуальності та неповторності; емоційно-вольову готовність до критичного діалогу з «іншим»; здатність до

компромісу та готовність частково поступитися власними інтересами для подолання та попередження конфлікту; здатність критично ставитись до себе як до «іншого» для подальшого особистісного самовдосконалення» (Білоус, с. 8). Отже, толерантність учителя початкової школи припускає вироблення в нього здатності прийняття учнів такими, які вони є, і взаємодіяти з ними на основі згоди без обмеження власних інтересів. Здобувачі вищої освіти мають оволодіти принципами організації толерантного виховання, що передбачають, перш за все, створення такого освітнього середовища, де були б психологічно комфортні умови розвитку кожної особистості, її уподобань, творчих здібностей тощо.

Детальне опрацювання наукових джерел під кутом зору досліджуваної проблеми дало змогу узагальнити функції толерантності, які, на нашу думку, також важливі для вчителя початкової школи. Так, В. Огнев'юк, визначаючи толерантність як складне особистісне утворення, виділяє такі її функції:

- інформаційну, яка реалізується у фіксації інформації про соціально значущу цінність цього поняття;
- спонукальну, що виявляється в стимуляції активності співрозмовника до певних дій;
- координаційну – взаємне орієнтування й узгодження дій при організації спільної діяльності;
- емотивну – співчуття, співпереживання;
- дієву – зміна стану поведінки, індивідуально-сенсових переживань суб'єкта.

Організація взаємодії вчителя початкової школи з учнями на основі толерантності забезпечує взаєморозуміння, довіру, розвиток гармонійних взаємин між усіма учасниками освітнього процесу, тобто вміння погоджувати своє життя з іншими на підставі довіри й відповідальності.

Висновки. Толерантність учителя початкової школи розуміється як необхідна моральна якість, за допомогою якої реалізується організація особистісно-орієнтованого освітнього процесу, професійна здатність педагога встановлювати діалогічні відносини з суб'єктами освіти, що істотно відрізняються від нього сталими (стать, вік, темперамент) та змінними характеристиками особистості (соціальна ситуація, когнітивний розвиток, емоційний стан, фактори навчальних досягнень). Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування толерантності в молодших школярів буде ефективнішою, якщо цей процес забезпечуватиметься спеціально розробленим комплексом завдань, які передбачають вироблення практичних умінь і навичок розвивати толерантність в учнів. Саме цьому присвячуватимуться подальші наукові розвідки з проблеми дослідження.

Література

Білоус Т.М. Виховання толерантності в студентів вищих педагогічних навчальних закладів у процесі вивчення іноземної мови: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання». Київ, 2004. 20с.

Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

Логвіненко А.Ю. Аналіз сутності поняття «толерантність» у сучасній педагогії. Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. Черкаси, 2013. № 23 (276). С. 51-55

Нова українська школа: poradnik dla vchitelya / za zag. red. N.M. Bibik. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. Київ: Знання України, 2003. 450 с.

Пчелинцева И. Г. Построение толерантной среды в образовательном процессе высшего учебного заведения : дисс. д-ра пед. наук : 13.00.08. Санкт-Петербург, 2006. 356 с.

Пономарьова Г. Ф., Петриченко Л. О., Андреев М. В. Формування толерантності вчителя у навчально-виховному процесі освітнього закладу : монографія. Харків: Компанія СМІТ, 2011. 248 с.

References

Bilous, T.M. (2004) *Vihovannya tolerantnosti v studentiv vischih pedagogichnih navchalnih zakladiv u protsesi vivchennya inozemnoyi movi: avto-ref. dis. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk: spets. 13.00.07 «Teoriya i metodika vihovannya»*. Kyiv [in Ukrainian].

Kremen, V. G. (Eds.). (2008) *Entsiklopediya osviti / Akad. ped. nauk Ukrayini*. Kyiv [in Ukrainian].

Logvinenko, A.Yu. (2013). Analiz sutnosti ponyattya «tolerantnist» u suchasniy pedagogitsi. *ilsnik Cherkaskogo universitetu. Seriya: Pedagogichni nauki. Cherkasi*, 2013. № 23 (276). S. 51-55

Bibik, N.M. (Eds.). (2017) *Nova ukrayinska shkola: poradnik dlya vchitelya/ Kyiv: TOV «Vidavnicхий dim «Pleyadi» [in Ukrainian].*

Ognev'yuk, V. O. (2003)/ *Osvita v sistemі tsinnostey stalogo lyudskogo rozvitku*. Kyiv:Znannya UkraYini [in Ukrainian].

Pchelintseva, I. G. (2006). *Postroenie tolerantnoy sredy v obrazovatelnom protsesse vyisshego uchebnogo zavedeniya : diss. d-ra ped. nauk : 13.00.08. Sankt-Peterburg. [in Russian].*

Ponomarova, G. F., Petrichenko, L. O., Andreev, M. V. (2011)/ *Formuvannya tolerantnosti vchitelya u navchalno-vihovnomu protsesi osvltного zakladu : monografiya*. Harkiv: Kompanlya SMIT[in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті зроблено спробу теоретично обґрунтувати зміст теоретичної підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування толерантності учнів як актуальну проблему. Педагог має бути не лише компетентним фахівцем у галузі початкової освіти, а й творчою особистістю, здатною організувати навчання молодших школярів на засадах педагогіки співробітництва, дитиноцентризму, гуманізму, толерантності. Концепція Нової української школи спрямовує сучасного вчителя на побудову такого освітнього середовища, у якому відносини будуються на основі спільності інтересів, цілей, солідарності, взаємоповаги й довіри.

толерантність молодших школярів може сформувати тільки надзвичайно моральний педагог, який володіє принципами й прийомами спілкування, здатний бачити в кожному повноцінну особистість, цілісно сприймати її як індивідуальну й неповторну, а також здатного до саморозвитку й самовдосконалення. Авторами визначено суть толерантності в різних галузях науки. Сучасні філософи розуміють толерантність як моральну якість особистості, що характеризує терпиме відношення до інших людей, незалежно від їхньої етнічної, національної або культурної приналежності; терпиме відношення до інших поглядів, звичок. Психологи тлумачать толерантність як стійкість до конфліктів, готовність до діалогічного спілкування з людьми, які викликають негативну реакцію; здатність індивіда в проблемних ситуаціях активно взаємодіяти із зовнішнім середовищем для успішної адаптації, недопущення конфронтації й розвитку позитивних взаємин з оточенням. У педагогічних дослідженнях підходи до толерантності визначаються у двох аспектах: діалогічність як форма вияву толерантності, взаємодія в умовах мультикультурності. Толерантність учителя початкової школи виявляється в робочій обстановці під час взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу, обумовлена життєвим досвідом, властивостями характеру, моральними принципами, й передбачає використання всіх засобів для досягнення комунікативної мети. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування толерантності в молодших школярів буде ефективнішою, якщо цей процес забезпечуватиметься спеціально розробленим комплексом завдань, які передбачають вироблення практичних умінь і навичок розвивати толерантність в учнів. Саме цьому присвячуватимуться подальші наукові розвідки з проблеми дослідження.

Ключові слова: толерантність, підготовка майбутніх учителів початкової школи, толерантність учителя початкової школи.

УДК 378.09.011.3

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-388-394

**THE USE OF INDEPENDENT HEALTH-IMPROVING CLASSES BY
HIGHER EDUCATION SEEKERS**

**ВИКОРИСТАННЯ САМОСТІЙНИХ ЗАНЯТЬ ОЗДОРОВЧОЇ
СПРЯМОВАНОСТІ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Iryna RASTORGUYEVA,
senior teacher

Ірина РАСТОРГУЄВА,
старший викладач

<https://orcid.org/0000-0002-1867-9889>

irarastorqu@gmail.com

Anastasia EFIMOVA,
senior teacher

Анастасія ЄФІМОВА,
старший викладач

ai_efimova@ukr.net

*Berdiansk State Pedagogical
University*

*Бердянський державний
педагогічний університет*

✉ 4 Schmidta St.,

✉ вул. Шмідта, 4

*Berdiansk, Zaporizhzhia region,
71100*

*м. Бердянськ, Запорізька обл.,
71100*

Original manuscript received: October 12, 2020

Revised manuscript accepted: December 09, 2020

ABSTRACT

The article analyzes the positive aspects of the use of independent physical exercises by higher education students. The importance of physical activity in the physical culture and health activities of higher education students is highlighted not only in compulsory physical education classes, but also in the use of independent physical exercises. Physical activity is a necessary condition for the harmonious development of student youth, which implies a direct impact of appropriate physical exercises on the body of a young person based on his needs.

The organization and structure of independent physical exercises involves the comprehensive development of leading functional systems and physical qualities of the body. In practice, it is proved that to achieve a health-improving effect in the process of independent exercise is possible only in compliance with the basic principles: gradualness, regularity, adequacy and versatility of training. Modern complex living conditions dictate higher demands on the biological and social capabilities of man. Comprehensive development of physical abilities of higher education seekers through organized physical activity (physical training) helps to improve performance, improve health, have increased resistance to stress.

Encouraging young people to self-exercise involves the formation of knowledge about the effective impact of exercise on the body, the possibility of self-improvement, the organization of their active recreation. It is advisable to develop the content of health programs for students depending on their interests and needs.

Keywords: *physical exercises, students, applicants for higher education, self-dependent studies, physical fitness, health.*

Постановка проблеми. *Формування людини на всіх етапах її еволюційного розвитку проходило в нерозривному зв'язку з активною*

м'язовою діяльністю, оскільки організм розвивається в постійному русі. На жаль, сучасна людина відчуває значно меншу потребу в рухах у зв'язку з модернізацією усіх сфер життя. Зниження рухової активності в поєднанні з порушенням режиму харчування та неправильним способом життя призводить до погіршення стану здоров'я.

Питання здоров'я молодого покоління України є складною культурно-освітньою, економічною та соціальною проблемою. Зміцнення й збереження здоров'я студентів, підвищення рівня їхньої фізичної підготовленості є найважливішими із завдань, які стоять перед сучасним суспільством.

Медичною наукою встановлено, що систематичні заняття фізичною культурою, дотримання правильного рухового та гігієнічного режиму є потужним засобом попередження багатьох захворювань, підтримки нормального рівня діяльності й працездатності організму. Проте лише обов'язкових занять фізичними вправами для цього недостатньо. Тому гостро постає проблема розробки технології формування в здобувачів вищої освіти потреб до самостійних занять фізичними вправами.

Аналіз досліджень і публікацій. Останнім часом питання формування мотивів та інтересів до фізичного самовдосконалення вивчали М. Глухова, Є. Захаріна, Є. Котов, К. Смирнов та інші науковці. Учені (О. Ажиппо, Є. Захаріна, С. Сичова, Л. Сущенко, А. Турчак та ін.) ретельно досліджували різноманітні аспекти формування потреб фізичного самовдосконалення студентів вищих навчальних закладів як фактор розвитку особистості.

Науковці (Є. Котов, Г. Пастушенко, П. Петриця, О. Повар, Ю. Субота, Б. Шиян та інші) приділяли особливу увагу проблемі самостійних занять фізичними вправами та ставлення здобувачів вищої освіти до самостійних занять оздоровчого спрямування.

Для вирішення питань, пов'язаних зі зміцненням та збереженням здоров'я, насамперед, потрібно привести спосіб життя студентів у відповідність із закономірностями оптимального функціонування організму, запровадити раціональний режим праці й відпочинку [1, 3, 4, 5].

У науково-методичній літературі постійно акцентується увага на необхідності самостійних занять фізичними вправами [1, 2, 4]. Розроблені окремі методики для самостійного виконання фізичних вправ [1, 5].

Мета статті полягає в розкритті значення використання здобувачами вищої освіти самостійних занять фізичними вправами.

Виклад основного матеріалу. Одним із завдань діяльності закладу вищої освіти є вирішення проблеми підтримки здоров'я або своєчасної корекції його рівня в студентів, формування уявлень про здоров'я як цінності, посилення мотивації на ведення здорового способу життя, підвищення відповідальності за власне здоров'я. Рухова активність у фізкультурно-оздоровчій діяльності є необхідною умовою гармонійного розвитку студентської молоді, що безпосередньо впливає відповідними

фізичними вправами на організм молодого людини, виходячи з потреб.

Погоджуємося з думкою А. Магльованого, який вважає, що обов'язкові заняття з фізичного виховання в закладах освіти не завжди здатні доповнити дефіцит рухової активності здобувачів вищої освіти, забезпечити відновлення їх розумової працездатності, запобігти захворюванням, що розвиваються на фоні хронічної втоми. Учений зауважує, що вирішенню цього завдання сприяють самостійні заняття студентів фізичними вправами протягом тижня. Самостійні заняття фізичною культурою та спортом допомагають ліквідувати недоліки рухової діяльності, сприяють більш активному засвоєнню навчальної програми та виконанню контрольних нормативів. Ці заняття надають можливість оволодіти цілим рядом нових рухових умінь та навичок, які непередбачені програмою з фізичного виховання, розширити діапазон рухових дій, підвищити спортивну майстерність або покращити стан здоров'я (Магльований, 1993).

Організація самостійних занять студентів передбачає: підвищення рівня теоретичних знань щодо фізичної культури і спорту; підготовку до виконання нормативів з програми фізичного виховання, професійну підготовку, удосконалення рухових умінь та навичок, що були засвоєні на обов'язкових заняттях. Під час проведення самостійних занять підвищується не тільки рівень фізичної підготовленості студентів, але й розвиваються такі моральні якості, як працьовитість, самодисциплінованість тощо. Необхідно доводити до свідомості молоді, що досягти помітних результатів можна за умови тривалих і наполегливих тренувань; ознайомити здобувачів вищої освіти із методами контролю власних дій та оцінки правильності їх виконання, формувати вміння організації й методики самостійної діяльності, спрямовувати її не тільки на всебічний розвиток, а й на професійний зміст занять.

Планування самостійних занять спрямовано на досягнення єдиної мети, що стоїть перед здобувачами вищої освіти, – збереження міцного здоров'я, підтримування високого рівня як розумової, так і фізичної працездатності. Успіх у цьому напрямку в багатьох випадках залежить від правильної організації і планування занять. Перш за все, передбачається визначення умов для проведення занять, засобів і методів, які використовуються для вирішення поставлених завдань.

Під керівництвом викладача кожен здобувач вищої освіти складає план індивідуальних занять на тиждень, семестр, навчальний рік та на весь період навчання в закладі. Під час планування та проведення багаторічних занять за основу потрібно брати річний тренувальний цикл. Студентам при плануванні й проведенні самостійних занять слід урахувати, що в період підготовки та складання іспитів їх інтенсивність й обсяг доцільно дещо зменшувати. Плани індивідуальних занять передбачають такі основні пункти: дані вихідного рівня фізичного розвитку і фізичної підготовленості (сильні й слабкі сторони); завдання на подальший період навчання; місця занять та їх обладнання; засоби та дозування вправ; фізичні вправи, що

плануються на цей період; методи тренування; кінцевий результат.

Л. Іващенко акцентує увагу на тому, що багаторічне перспективне планування повинно передбачати збільшення обсягу, інтенсивності й загального тренувального навантаження, порівняно з минулим навчальним роком. Розробку й корекцію перспективного та річного планів потрібно здійснювати з урахуванням індивідуальних особливостей студентів та динаміки показників стану здоров'я, фізичної й спортивної підготовленості (Іващенко, 1988).

Перевірка запланованих тренувальних завдань можлива лише за умови планування й обліку певних результатів, до яких прагне студент. Облік тренувальної роботи дозволяє аналізувати хід усього процесу, вносити певні корективи. Рекомендується проводити попередній, поточний і підсумковий контроль із записом даних в особистий щоденник самоконтролю. Наприклад, "Щоденник здоров'я", який був розроблений О. Дубогай [1]. За допомогою нього йде отримання достовірної комплексної інформації та об'єктивної оцінки на всіх етапах самостійних занять здобувачів вищої освіти.

Ціль попереднього обліку – зафіксувати дані вихідного рівня підготовленості й тренуваності студентів, що необхідно для складання тренувальних занять із урахуванням індивідуального рівня фізичної підготовленості.

Поточний облік дозволяє аналізувати показники тренувальних занять. У ході останніх аналізується: кількість проведених тренувань на тиждень, місяць, рік; виконаний обсяг і інтенсивність тренувальної роботи, результати участі в змаганнях. Аналіз показників поточного обліку дозволяє перевірити правильність ходу тренувального процесу й вносити необхідні зміни в плани тренувальних занять.

Підсумковий облік здійснюється наприкінці періоду або річного циклу тренувальних занять, а також щотижня.

Залежно від стану здоров'я, медичної групи, вихідного рівня фізичної, спортивно-технічної підготовленості здобувачі вищої освіти можуть планувати досягнення різних результатів; від вимог навчальної програми з фізичного виховання, – до виконання спортивних розрядів з тих або інших видів спорту. Ці плани відображають різні за своїм характером завдання, які стоять перед здобувачами вищої освіти. Основними документами, що передбачають планування самостійних занять, є багаторічний план самостійних занять (на весь період навчання); річний план самостійних занять; план занять на тиждень; план-конспект самостійного заняття фізичними вправами.

Багаторічне планування самостійних занять фізичними вправами передбачає поступове підвищення фізичних навантажень як з обсягу, так і з інтенсивності. Загальний обсяг навантажень збільшується за рахунок підвищення інтенсивності, скорочення інтервалів відпочинку між серіями вправ, збільшення повторень вправ і тривалості одноразового навантаження. Під час практичних навчальних занять за обов'язковою,

факультативною, а також самостійною роботою передбачається самостійне вивчення здобувачами вищої освіти теоретичного розділу з програми фізичного виховання для закладів освіти. Тематика теоретичного розділу програми самостійних занять повинна відповідати напрямку вдосконалення кожного студента.

Організація та структура самостійних занять передбачає комплексний розвиток провідних функціональних систем і фізичних якостей організму. На практиці доведено, що досягнути оздоровчого ефекту в процесі самостійного виконання фізичних вправ можна лише при дотриманні основних принципів: поступовості, систематичності, адекватності й різнобічної спрямованості тренувань.

У сучасних умовах зазвичай використовують три варіанти основних фізкультурно-оздоровчих програм. Перший передбачає застосування фізичних вправ переважно циклічного характеру, які проводяться неперервним методом протягом 10–30 хв із потужністю 60–70 % від максимального споживання кисню.

Другий варіант фізкультурно-оздоровчих програм передбачає використання вправ швидкісно-силового й силового характеру. Величина навантаження досягає 80–85 % від максимальних величин. Кількість вправ не перевищує 5–10, а дозування – 3–6 повторів.

У третьому варіанті використовують комплексний підхід, який передбачає поєднання різноманітних навантажень, які залучають до роботи якнайбільше м'язів, що забезпечує вдосконалення органів і систем студента та всебічний фізичний розвиток. Для того, щоб процес комплексного самостійного тренування давав найкращий результат, забезпечуючи високий рівень здоров'я, потрібно раціонально поєднувати засоби різної спрямованості. Важливо визначити співвідношення засобів оздоровчого тренування як на одному занятті, так і на більш тривалі проміжки часу.

Є. Котов пропонує такий орієнтовний розподіл засобів оздоровчого комплексного тренування студентів протягом тижня (табл. 1).

Таблиця 1

Розподіл засобів оздоровчого комплексного тренування студентів епродовж тижня

День тижня	Спрямованість вправ	Методи
понеділок	Витривалість, спритність	Рівномірний, повторний, ігровий
вівторок	Силові й швидкісно-силові якості, швидкість, гнучкість	Повторний, ігровий
середа	Витривалість, спритність	Рівномірний, змінний, повторний, ігровий
четвер	Силові та швидкісно-силові якості, швидкість	Повторний, ігровий
п'ятниця	Витривалість, швидкісна витривалість	Рівномірний, повторний, інтервальний
субота	Силові якості, спритність, гнучкість	Повторний, змінний, ігровий

Основною умовою позитивного впливу самостійних занять на організм є їх системність. У процесі регулярного виконання фізичних вправ виробляються умовні рефлекси або певні рухові навички, а потім і динамічний стереотип. Отже, тривалі перерви призводять до втрати вироблених рухових навичок. У цьому випадку відновлення занять рекомендується розпочинати з найпростіших вправ комплексу.

Зміст і форми самостійних занять фізичними вправами визначаються їх метою і завданнями. Сучасні складні умови життя диктують більш високі вимоги до біологічних і соціальних можливостей людини. Усебічний розвиток фізичних здібностей здобувачів вищої освіти за допомогою організованої рухової активності (фізичного тренування) допомагає покращити працездатність, зміцнити здоров'я, сформувати стійкість до стресових навантажень.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, залучення здобувачів вищої освіти до самостійних занять фізичними вправами передбачає ознайомлення їх із засобами ефективного впливу фізичних вправ на організм, можливість самовдосконалення, організацію свого активного відпочинку. У перспективі доцільно розробити зміст програми занять оздоровчого спрямування, співвідношення засобів тренування, дозування навантажень для студентів залежно від їхніх інтересів та потреб.

Література

Дубогай О.Д. Методика фізичного виховання студентів, віднесених за станом здоров'я до спеціальної медичної групи / О. Д. Дубогай, В. І. Завацький, Ю. О. Короп. – Луцьк : Надстир'я, 1995. – 220 с.

Іванова Г. Є. Оптимізація фізкультурно-оздоровчої роботи в технічних вищих навчальних закладах шляхом валелогічної освіти студентів : автореф. дис. канд. наук фіз. вих. і спорту : 24.00.02 / Г. Є. Іванова Волин. держ. ун-т. – Луцьк, 2000. – 21 с.

Иващенко Л. Я., Страпко Н. П. Самостоятельные занятия физическими упражнениями / Л. Я. Иващенко, Н. П. Страпко. – Киев : Здоров'я, 1988. – 160 с.

Круцевіч Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання : підручник / за ред. Т. Ю. Круцевіч. – Київ : Олімпійська література, 2008. – Ч. 1. – 392 с.

Магльований А. В. Закономірності взаємозв'язку розумової і фізичної працездатності студентів і методи оптимізуючого управління цими засобами фізичного виховання і спорту : автореф. дис. д-ра біол. наук : 05.13.09 / А. В. Магльований ; Ін-т кібернетики ім. В. М. Глушакова. – К., 1993. – 36 с.

Шиян Б. М. Теоретико-методичні основи підготовки вчителів фізичної культури в педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. д. пед. наук / Б. М. Шиян ; Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 1997. – 50 с.

References

Dubogay O.D. (1995) Metodika fizichnogo vihovannya studentiv, vidnesenih za stanom zdorov'ya do spetsialnoi medichnoi grupi [Methods of physical education of students classified by health status to a special medical group], Lutsk : Nadstir'ya [in Ukrainian].

Ivanova G. E. (2000) Optimizatsiya fizkulturno-ozdorovchoi roboti v tehnicnih

vischih navchalnih zakladah shlyahom valelogichnoi osviti studentiv [Optimization of physical culture and health work in technical higher educational institutions by valeological education of students] Candidate's thesis. Lutsk [in Ukrainian].

Ivaschenko L. YA., Strapko N. P (1988) Samostoyatelnyie zanyatiya fizicheskimi upravneniyami [Independent physical exercises] Kiev : Zdorov'ya [in Ukrainian]

Krutsevich T. I. (2008) Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia. [pidruchnyk] Kyiv: Olimpiiska lyteratura[in Ukrainian].

Maglovaniy A. V. (1995) Zakonomirnosti vzaemov'yazku rozumovoi i fizichnoi pratsezdadnosti studentiv i metodi optimizuyuchogo upravlinnya tsimi zasobami fizichnogo vihovannya i sportu [Regularities of interrelation of mental and physical working capacity of students and methods of optimizing management of these means of physical education and sports] Candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].

SHiyan B. M. (1997) Teoretiko-metodichni osnovi pidgotovki vchiteliv fizichnoi kulturi v pedagogichnih navchalnih zakladah [Theoretical and methodological bases of training physical education teachers in pedagogical educational institutions] Candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті проаналізовані позитивні аспекти використання самостійних занять фізичними вправами здобувачами вищої освіти. Висвітлено вагомість їхньої рухової активності у фізкультурно-оздоровчій діяльності не тільки на обов'язкових заняттях фізичною культурою, але і при застосуванні самостійних занять фізичними вправами. Рухова активність є необхідною умовою гармонійного розвитку студентської молоді, що має безпосередній вплив на організм молодшої людини, виходячи з його потреб.

Організація та структура самостійних занять фізичними вправами передбачає комплексний розвиток провідних функціональних систем і фізичних якостей організму. На практиці доведено, що досягнути оздоровчого ефекту в процесі самостійного виконання фізичних вправ можна лише при дотриманні основних принципів: поступовості, систематичності, адекватності й різнобічної спрямованості тренувань. Сучасні складні умови життя диктують більш високі вимоги до біологічних і соціальних можливостей людини. Всебічний розвиток фізичних здібностей здобувачів вищої освіти за допомогою організованої рухової активності (фізичного тренування) допомагає покращити працездатність, зміцнити здоров'я, мати підвищену стійкість до стресових навантажень.

Залучення молоді до самостійних занять фізичними вправами передбачає засвоєння знань про ефективний вплив фізичних вправ на організм, можливість самовдосконалення, організацію свого активного відпочинку. Доцільно розробляти зміст програм занять оздоровчого спрямування для студентів в залежності від їхніх інтересів та потреб.

Ключові слова: *фізичні вправи, студенти, здобувачі вищої освіти, самостійні заняття, фізична підготовка, здоров'я.*

УДК 37.015:376.68

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-395-404

LISTENING AS ONE OF THE WAYS TO TEACH A FOREIGN LANGUAGE TO FOREIGN STUDENTS

АУДИЮВАННЯ ЯК ОДИН ІЗ СПОСОБІВ НАВЧАННЯ НЕРІДНОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Nataliia USHAKOVA,
Senior teacher

Наталія УШАКОВА,
старший викладач

ushakova_natali@ukr.net

<http://orcid.org/0000-0001-8478-1964>

Oliha ARTIOMOVA,
Senior teacher

Ольга АРТЬОМОВА,
старший викладач

olechka.artiomova@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-7796-1948>

Kharkiv National Automobile and
Highway University

Харківський національний
автомобільно-дорожній
університет

✉ 25 Yaroslav Mudryi St.,
Kharkiv, Kharkiv region, 61002

✉ вул. Ярослава Мудрого, 25
м. Харків, Харківська обл., 61002

Original manuscript received: October 12, 2020

Revised manuscript accepted: December 09, 2020

ABSTRACT

The article, based on the analysis of the scientific literature, identifies the activity and psychological components of the audition process, which determine the success of learning a foreign language to foreign students. The significance of scientific research to increase the effectiveness of education of foreigners is due to the numerous difficulties of linguistic and extralinguistic nature, which are faced by a novice student during the inclusion in the new educational environment. The formation of communicative speech recognition competence to the level of adequate perception and understanding of the educational lecture is one of the urgent needs and conditions for the success of professional training of foreigners.

The article considers the functioning particularities of the processes by which the success of information oral perception is ensured, and the difficulties caused by the insufficient level of these mechanisms' formation for the message perception in a foreign language. The authors substantiate the emergence of the greatest in comparison with other types of speech activity mental stress and active mental activity of the student during speech recognition.

According to the authors, the components separation of the oral communication perception process determines the choice of an effective system of tasks and exercises to eliminate inconsistencies in the listening mechanisms development and the necessary skills and competences formation, taking into account individual characteristics and needs of foreign students. The authors also conclude that the language training construction should take into account the past personal experience of language migrants and personal preferences that they use to acquire

communicative competencies, in particular in the speech recognition. It is noted that the teacher's task is to organize and manage the student's educational activities, focusing his or her activities on achieving the desired result when solving specially organized educational tasks of varying complexity, the purpose of which is to master the subject knowledge, practical skills, development of his personality in this activities and communication with other people.

The article emphasizes that the consistent formation of audition skills and competences in accordance with the basics of personal-centered and activity approach of building the language training process is one of the effective ways to achieve the required level of communicative competence in the speech recognition field.

Key words: *foreign students, language training, speech activity, speech recognition, audition skills, personal-centered and activity approach.*

Introduction. The process of non-native language training at the basic stage should always correspond to the communicative needs of the foreign students that came to get a higher education in the higher educational establishments in Ukraine. This applies not only to an educational and professional communication sphere but also to a culturological and social one.

During the studies at the preparatory faculty, every foreign student should pass all the stages of communicative and professional formation of competence, within a short period of time, using the language of the country where he will continue further studies.

The professional education is a first ladder of the career development for the foreign students, a way to their competitive recovery in the employment market. The main element of the specialists training that is carried into effect in the educational and cognitive student's activity is to acquire knowledge, skills and competence in the professional sphere.

The number of foreigners getting their higher education in the Ukrainian HEE is increasing as of late. The technological and medical education fields stay the most attractive, while English or Ukrainian are chosen as the language of study. The goal of the preparatory faculty education is to adapt a foreigner for a further non-native language professional education, to correct the scholastic attainments level. A.I. Surygin finds the pre-university training pedagogical system particularity in the fact that the studying process is performed in non-native language and non-native social environment for students (Surygin, 2001: 14). The language is a way to get certain professional field-oriented knowledge. Therefore, the productivity of the educational and cognitive students' activity, as at pre-university so university stage, is defined by the linguistic skills maturity level. Moreover, a serious problem for students in achieving good results in the first months of studying consists in the considerably out-stretched in time arrival and in the instable quantitative state of the group.

The educational and professional intercommunication of the foreign students is performed in different forms of educational lessons, among which the dominating form is a lecture. O.S. Kuzina, I.A. Zimniaia, V.P. Pavlova

emphasize that audition of the lectures is a specific students' activity form that is carried into effect by such a type of linguistic activity as speech recognition (Zimnyaya, 1989: 36).

The linguistic activity training and speech recognition as one of its kinds is exposed by scientists from different perspectives. The psychological and pedagogical basics of the training and cognitive activity are defined in the works of L.S. Vygotskii, P.Y. Galperin, M.V. Daver, O.M. Leontev, A.K. Markova, S.L. Rubinstein, N.F. Talyzina, I.S. Iakimanskaia etc. The psycholinguistic tricks in the learning of the non-native language were analyzed in the works of V.O. Artemov, T.I. Zhinkin, I.A. Zimniaia, O.O. Leontev, O.R. Lurii, O.M. Sokolov, the linguistic and methodological basics in the learning of the non-native language by students non-philologists were analyzed in the works of T.O. Vishniakova, N.D. Galskova, T.I. Kapitonova, O.D. Mitrofanova, Y.I. Passov, A.M. Shchukin, scientific and methodological tricks of manuals creating for the linguistic activity skills formation were analyzed by A.R. Arutiunov, M.M. Vatutnev, N.I. Gez, E.Y. Sosenko, N.I. Ushakova. Linguistic and didactic characteristics of the scientific text were elaborated by M.M. Kozhina, N.A. Mets, O.D. Mitrofanova, T.B. Odintsova, logical and denotation structure and linguistic characteristics of the scientific text were exposed by T.I. Dridze, K.I. Motina, N.V. Pirotti and others.

A wide circle of scientists' interests emphasizes that all the aspects of the speech recognition as a kind of linguistic activity are important to perform the educational and professional intercommunication, though the difficulties of training the foreign students to recognize the speech of a scientific lecture at the initial stage is presently topical. The achievements of a first-year foreign student are significantly dependent on his capability to understand the lectures material of the professionally oriented disciplines.

The speech recognition of the lecture's material for a first-year foreign student is complicated because of the language proficiency insufficient level, the absence of auditive skills and competence. The difficulty to perceive the information orally in a usual for a native speaker speed, full or partial absence of the language means regulation used by the lecturer, the inability to repeat the unclear information, the particular structure composition of the scientific audio text, all this needs a successive and consistent work at the preparatory faculty. That is why the training of the foreign students to recognize the speech is a scientific challenge of current interest.

The aim of the article is to expose the topical tasks of the training of the foreign students to recognize the speech at the initial stage of learning Ukrainian or English as a foreign language.

Methods and methodologies of the study. Psychological mechanisms that ensure the speech recognition and its activity structure induce the relevance to choose the person-centered and activity approach for training the speech recognition. I.A. Zimniaia exposes the person-centered and activity approach as a unity of person-centered and activity

components in the pedagogical activity. The person-centered approach foresees that mental processes are considered as such that belong to a certain human. The activity approach demands the teacher to define the training tasks, training actions needed to perform these tasks, to organize actions fulfillment on grounds of a certain operation mechanism and a certain algorithm (Zimnyaya, 1989: 35). That is why the scientists define the person-centered and activity approach considered from the perspective of someone who is studying. The person learning organization takes center stage: his or her aims, motives, psychological and cognitive particularities.

The organization of educational and cognitive activity stipulates that the teacher matches his or her activity with the student's needs, motives, intelligence; takes into account his or her international, age specific, personal and psychological particularities (Ushakova, 2009:31). As I.A. Zimniaia states, the teacher's task is to organize and manage the learning activity of a student, his or her activity commitment to achieve the desired result during solving of different difficulty level specially organized learning tasks, which aim is to acquire thematic knowledge, practical competence, skills, development of his or hers personality in this sphere and in communication with others (Zimnyaya, 1989: 186).

Knowledge acquiring should not be considered as a goal in itself but as a ladder to the personality development of a student with a choice in the educational process (content, sort, forms, means, volumes, individual or group activity speed, personality positions and roles) (Ushakova, 2009:46). The education should be grounded on the foreign student's previous personal experience and take in consideration personal-centered senses he or she uses to realize and apply this knowledge. The student's cognitive style and teacher's training style should be coordinated in the educational process.

That's why the topical task of any teacher is to learn individual cognitive ways, communicative, educational and meta-cognitive strategies of a student (planning, self-direction, use of analogies, synonyms, paraphrasing, self-assessment, selective attention etc.) (Ushakova, 2009:52). According to M.V. Daver, taking in consideration and development acquiring of native and intermediary language strategies (for instance, French for a considerable number of Arabic students) accelerates overcoming of difficulties linked to the language resources deficiency and providing communication persistence at the initial stage of learning (Daver, 2006:76).

The activity approach basic principles are formulated in the works of L.S. Vygotskii, S.L. Rubinshtein, O.M. Leontev, that considered a personality in the quality of a subject that is formed and developed in the activity and defines the nature of this activity. The fundamental principles of the activity theory were formulated by O.M. Leontev. The activity category consideration in psychology is based on the initial position about its personal-centered and social character. The scientist notes that activity in all its different forms, in its realization different conditions can't be addressed separately from social relations, because the activity of a certain individual doesn't exist without social relations.

Every human being life consists of the activity complex or system, hierarchy; all of which substitute each other and are aimed at some needs satisfaction. One activity is separated from another one by its subject that gives it a certain orientation. So, the subject is a real motive of the activity. The motive can be real or ideal that exists only in someone's imagination, in thought. The motive stops existing in case of this need satisfaction, the activity stops or becomes another activity that has a different subject.

The contemporary pedagogic distinguishes several motives groups: educational and cognitive ones that prompt a personality to take an interest in knowledge, use intellectual capacities, favors the self-sufficient cognitive activity formation, and social ones that prompt to studying as a way of self-empowerment in the society, personal well-being, mode of existence improvement (Rezvan, 2007:112).

The educational activity is an active and creative process that exists due to the cognitive need formation that is directed to the subject, which is a certain knowledge field. A product of the educational and cognitive activity is generated firstly in human conscience as a desired result. A mental product pattern should exist the way a human can act in the direction of this pattern achievement: manage his or her activity while comparing the pattern to the intermediary results. The educational and cognitive activity is operated by a number of steps, each of which has an intermediary goal inferior to the general one and aiming towards its achievement. Every action is operated by a number of operations that are ways and means to achieve the goal and are defined depending on the specific situation and circumstances.

The activity structure has a dynamic nature that provides with a possibility to transform its hierarchy units: activities automatism leads to their transition to the operations, and a certain action complexity leads to its splitting into several separate actions. Action formation is to create a mental pattern that is action transition to the subject mental activity. The action formation process main characteristic is its awareness. In its turn, the conscious activity demands the student to form his or her skills to plan, organize, and exercise judgment in interpreting his or her own actions and achievements. This fact ensures a possibility to gradual and consecutive conscious formation of the operations and actions in the educational and cognitive activity.

Results and discussions. The modern speech recognition methodology is defined as a receptive kind of oral activity, oral message sensing mechanism consisting of both simultaneous language form identification and statement content comprehension (Azimov, 2009: 25). These process difficulties are linked to individual particularities of mental mechanisms functioning that realize the speech recognition. Oral message perception comes amid bigger mental tension and mental activity of a student in comparison with other kinds of oral activity. Speech recognition depends on the psychophysiological mechanisms formedness that work in close relation and determine each other: short-term and long-term memory,

mechanisms of probable anticipation, inner pronunciation, concept identification, stream of language selection, adaption etc.

Among them we should emphasize a short-term memory as a very important one for the speech recognition process, the one that is responsible for the retention in mind of the sequence of sounds before its recognition, comprehension and transition to a long-term memory. According to N.I. Zhinkin, the long-term memory keeps the results of reality perception by human, has an unlimited volume and allows keeping information during the whole life (Zhinkin, 1958:69).

The mechanism of probable anticipation allows predicting the end of the word, phrase after hearing their beginning. The functioning of this mechanism is defined to a considerable extent by the oral and language experience of the listener. This mechanism is formed by the means of the native language at first, so, the foreign student that takes part in other language educational and professional communication and doesn't have enough experience in the intercommunication, feels considerable difficulties in predicting. These difficulties are linked to the linguistic characteristics of the message: phonetic, lexical, and grammatical.

Lecture message sensing mechanism answers its comprehension. The comprehension appears as a result of understanding mechanism, the essence of which lies in the fact that a certain sound subsequence is distinguished by the listener from the stream of language in case of finding correspondence between the sound subsequence and the sense. The subsequence volume answers the sound, word, phrase, sentence, text. The formedness absence of the phonetic, lexical, grammatical skills forces the listener to split the stream of language into separate sound sections missing accomplished sense: sounds, syllable, separate words. A simultaneous perception of the message and its comprehension answers the automatic recognition of the linguistic form and concentration on the sense comprehension, therefore, evidences the perception functioning sufficient level.

Several information sections grouping to a bigger one and establishment of a whole new sense leads to an amplified unit formation of the information acquired that increases the operative memory retention volume. The scientists distinguish the mechanism of the notion identification and receding that compares the sound signals to the samples stored in the long-term memory. Since the sound pattern is primary to acquire language, the sound and articulatory correspondence identification is defined by the work of the inner uttering mechanism. It is a fact that inner uttering has a large-scale nature during the perception of new, incomprehensible information, because the sound and articulatory correspondences establishment is not simultaneous (Passov, 1989:185).

According to L.P. Klobukova and I.V. Mikhalkina the teacher should pay attention to the selection mechanism formation consisting in student's capacity to distinguish a useful sound signal giving information from clogs, especially during the lecture, and to the development of adaptation mechanism helping perceive human speech with different voice parameters

successfully (Klobukova, 2002).

The speech recognition has an activity-related nature showing in the phase structure, its motivations and orientations to the student's cognitive needs satisfaction by means of a foreign language and own cognitive strategies.

The particularity of the first phase, a stimulating and motivating one, is that the main motive of this student's activity is his or her communicative and cognitive need. The motivation element is defined significantly by the activity of other communication participant, which is lecturer, because the goal of the audition is reconstruction and comprehension of the lecturer's thought (Zimnyaya, 1989:179).

During the second one, an analytic and synthetic audition phase, the perceptive and semantic treatment of audio information, sensing of the message, takes place: from an initial, sometimes false understanding, through the analytic information treatment performing based on person-centered linguistic experience; to the final establishment of message sense in conformity with to communication situation. This phase is provided with the operative mechanism that contains operations of another's thoughts inner filling: selection, comparison, establishment of inner notional correspondences, sense relations.

The third phase is an executive one. Its result is an audition product, a thought process that is formed in a person's conscience. The audition has a specific result, which is the comprehension or incomprehension of the linguistic message. It can be operated in another kind of activity of the same person, for instance, as a respective speech, verbal or non-verbal reaction of consent-disagreement etc. The main particularity of the speech recognition is its inner realization that complicates the listener's activity coordination by the teacher.

The audition training has three levels: level of the perception base formation, level of the audition development as a kind of linguistic activity, level of the oral communication mastery (Elukhina, 1989:30). The audition perception base mastery serves as the basis for skills and competence of the speech recognition as a linguistic activity. It contains articulatory skills and speech hearing formation. The goal of this stage is to form and develop the perception mechanisms of sound, syllable, word, phrase, sentence, micro text. The speech hearing development stipulates for a development of both phonetic and intonation hearing. The general audition skills at the second stage should bring about student's capacity to speak foreign language. The education on this stage goes using the materials of limited in volume and difficulty textual unities. The result of the second education stage should be the student's capacity to fully and exactly understand easy oral messages, define semantic center of the sentence, distinguish the main and secondary information, separate the text into semantic parts, find author's position towards the message facts. The work stage corresponding to the real communication requires the student to be able to take part in the

communication as a listener, and also to be able to define the communicative intent of the one who is speaking. The specified levels determine each other's development and constitute the hierarchy system.

The speech recognition skills formation is a gradual and consistent process, the final goal of which is to form a capacity to perceive other language speech in real communication conditions according to the communication goal – lecture information retention of the professional subjects. The speech recognition training requires respect to the consistency in the process of the skills and competence formation of this linguistic activity kind provided that the student transits from the elementary to more complicated ones, from easy to more difficult ones.

Summary. The speech recognition training should happen considering the psychological particularities and activity-related structure of a certain kind of linguistic activity. The formedness level of the indicated mental and physiological mechanisms has a significant impact on the audition performance. The lectures audition training in specialty is impossible without forming an active and independent student's position during the learning process. The organization, especially self-organization of the student's activity is an influential factor of the learning performance. The person-centered and activity approach to the speech recognition training should take into account the psychological personality characteristics, communicative and cognitive needs satisfaction of the foreign students. The vector of the further research is the development of the speech recognition competence model of the foreign students at the initial stage of learning Ukrainian or English as foreign language considering their psychological particularities and activity-based structure of this linguistic activity.

Література

Азимов Э.Г. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного: Методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Э.Г. Азимов. – М.: Русский язык. Курсы, 2012. – 352 с.

Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.

Давер М.В. Мотивационно-стратегические аспекты личностно-ориентированного обучения языкам на начальном этапе / М.В. Давер. – СПб.: Златоуст, 2006. – 260 с.

Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.

Елухина Н.В. Обучение аудированию в русле коммуникативно ориентированной методики / Н.В. Елухина // Иностранные языки в школе. – 1989. – № 2. – С.28–34.

Жинкин Н.И. Механизмы речи / Н.И. Жинкин. – М. Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 370 с.

Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку / И.А. Зимняя – М.: Рус. яз., 1989. – 219 с.

Клобукова Л.П., Михалкина И.В. Проблемы обучения аудированию в зеркале реальной коммуникации, 2002 // www.gramota.ru/biblio/magazines/28_25

Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному

общению / Е.И. Пассов – М. : Рус. яз., 1989. – 276 с.

Резван О.О. Роль пізнавальних потреб у процесі навчання / О.О. Резван // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. пр. / Редкол.: Т.І. Суцєнко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя. – 2007. – Вип. 46 – С. 111-114.

Сурыгин А.И. Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов / А.И. Сурыгин – СПб.: Издательство «Златоуст», 2001. – 128с.

Ушакова Н.И. Учебник по языку обучения для иностранных студентов в русле современной образовательной парадигмы (Теория и практика создания учебника по языку обучения для иностранных студентов вузов Украины) / Н.И. Ушакова. – Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2009. – 263 с.

References

Azimov, E.G. (2012). *Informatsionno-kommunikatsionniye tehnologii v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo: Metodicheskoye posobiye dlya prepodavateley russkogo yazyka kak inostrannogo* [Information and communication technologies in teaching Russian as a foreign language: Methodological guide for teachers of Russian as a foreign language]. Moscow: Russkiy Yazik. Kursi [in Russian].

Azimov E.G., Shchukin A.N. (2009) *Novyi slovar metodicheskikh terminov i poniatii (teoriia i praktika obucheniia iazykam)* [A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages)] Moscow: IKAR [in Russian].

Daver M.V. (2006) *Motivatsionno-strategicheskie aspekty lichnostno-orientirovannogo obucheniia iazykam na nachalnom etape* [Motivational and strategic aspects of person-centered language teaching at the initial stage] SPb.: Zlatoust [in Russian].

Dychkivska I.M. (2004) *Innovatsiini pedagogichni tehnologiyi: Navchalnyi posibnyk*. [Innovative pedagogical technologies: Textbook]. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].

Yeluhina, N.V. (1989). *Obucheniye audirovaniyu v rusle kommunikativno oriyentirovannoy metodiki* [Speech recognition teaching within the framework of the communicative-oriented method]. *Inostranniye yazyki v shkole*, 2, pp.28-36 [in Russian].

Zhinkin N.I. (1958) *Mekhanizmy rechi* [Speech mechanisms]. Moscow: Izd-vo APN RSFSR [in Russian].

Zimnyaya I.A. (1989) *Psikhologiya obucheniia nerodnomu iazyku* [Psychology of teaching a non-native language]. Moscow: Rus. iaz. [in Russian].

Klobukova L.P., Mikhalkina I.V. (2002) *Problemy obucheniya audirovaniyu v zerkale real'noj kommunikatsii* [Learning listening problems in the mirror of real communication] www.gramota.ru/biblio/magazines/28_25 [in Russian].

Passov E.I. (1989) *Osnovy kommunikativnoi metodiki obucheniia inoiazychnomu obshcheniiu* [Fundamentals of communicative methods of teaching foreign language communication]. Moscow: Rus. iaz. [in Russian].

Rezvan O.O. (2007) *Rol piznavalnykh potreb u protsesi navchannia* [The role of cognitive needs in the learning process] *Pedagogika i psikhologiya formuvannia tvorchoyi osobystosti: problemy i poshuky: Zb. nauk. pr.* Zaporizhzhia. [in Russian].

Surygin A.I. (2001) *Pedagogicheskoe proektirovanie sistemy predvuzovskoi podgotovki inostrannykh studentov* [Pedagogical design of a system of pre-university training for foreign students]. SPb.: Izdatelstvo «Zlatoust» [in Russian].

Ushakova N.I. (2009) *Uchebnik po iazyku obucheniiia dia inostrannykh studentov v rusle sovremennoi obrazovatelnoi paradigmy (Teoriia i praktika sozdaniia uchebnika po iazyku obucheniiia dia inostrannykh studentov vuzov Ukrainy)* [A textbook on the language of instruction for foreign students in line with the modern educational paradigm (Theory and practice of creating a textbook on the language of instruction for foreign students of Ukrainian universities)] Kharkov : KhNU imeni V.N. Karazina. [in Russian].

АНОТАЦІЯ

У статті на основі аналізу наукової літератури визначено діяльнісні та психологічні компоненти процесу аудіювання, які обумовлюють успішність навчання нерідної мови іноземних студентів. Актуальність наукових пошуків підвищення результативності навчання іноземців обумовлюється чисельними труднощами лінгвістичного та екстралінгвістичного характеру, з якими стикається студент-початківець під час включення в нове освітнє середовище. Формування комунікативної компетенції аудіювання до рівня адекватного сприйняття та розуміння навчальної лекції є однією з нагальних потреб та умов успішності професійної підготовки іноземців.

У статті розглядаються особливості функціонування процесів, за допомогою яких забезпечується успішність усного сприйняття інформації, та труднощі, що викликаються недостатнім рівнем сформованості цих механізмів для сприйняття повідомлення нерідною мовою. Авторами обґрунтовується виникнення найбільшої у порівнянні з іншими видами мовленнєвої діяльності психічної напруги та активної розумової діяльності студента під час аудіювання.

На думку авторів, виокремлення складових процесу сприйняття усного повідомлення визначає вибір ефективною системи завдань та вправ для усунення невідповідності розвитку механізмів аудіювання та формування необхідних навичок та вмінь, враховуючи індивідуальні особливості та потреби студентів-іноземців. Автори також приходять до висновку, що побудова мовної підготовки повинна враховувати минулий особистий досвід мовних мігрантів та особистісні вподобання, які вони застосовують для набуття комунікативних компетенцій зокрема в аудіюванні. Зазначено, що завданням викладача є організація та управління навчальною діяльністю студента, орієнтація його діяльності на досягнення бажаного результату під час вирішення студентом спеціально організованих навчальних завдань різного ступеню складності, метою яких є засвоєння студентом предметних знань, практичних умінь, навичок, розвиток його особистості в цій діяльності та спілкуванні з іншими людьми.

У статті наголошується, що послідовне формування аудитивних навичок та вмінь у відповідності до основ особистісно-діяльнісного підходу побудови процесу мовної підготовки є одним з ефективних способів досягнення необхідного рівня комунікативної компетенції в області аудіювання.

Ключові слова: іноземні студенти, мовна підготовка, мовленнєва діяльність, аудіювання, аудитивні вміння, особистісно-діяльнісний підхід.

УДК 378

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-405-418

**DEVELOPMENT OF A MODEL OF THE CONTENT OF TEACHING
COMPUTER ARCHITECTURE TO STUDENTS OF ENGINEERING AND
PEDAGOGICAL PROFILE**

**РОЗРОБКА МОДЕЛІ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ АРХІТЕКТУРИ ЕОМ
СТУДЕНТІВ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ**

Vitaliy Khomenko,

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor

v_g_xomenko@ukr.net

<http://orcid.org/0000-0002-7361-2169>

Mariia SKURSKA,

Candidate of pedagogical sciences,
Senior Lecturer

mm_skurska@bdpu.org.ua

<http://orcid.org/0000-0003-4572-6019>

Katerina STAROSTENKO,

assistant

starostenko.km.bdpu@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0001-7853-0675>

*Berdiansk State Pedagogical
University*

✉ 4 Schmidta Sr.,

*Berdiansk, Zaporozhye region,
71100*

Віталій ХОМЕНКО,

доктор педагогічних наук,
професор

Марія СКУРСЬКА,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач

Катерина СТАРОСТЕНКО,

асистент

*Бердянський державний
педагогічний університет*

✉ вул. Шмідта, 4 м. Бердянськ,

Запорізька обл., 71100

Original manuscript received: October 12, 2020

Revised manuscript accepted: December 09, 2020

ABSTRACT

The article deals with the existing methodical systems of learning computer architecture by students of engineering and pedagogical specialty with the use of information and computer technologies and means of simulation modeling. The analysis of these methods revealed the advantages and disadvantages of each methodological system. The identified problem of perception and understanding of physical processes by applicants for higher education which are taking place in the electronic elements of microprocessor systems and their parallelism and transience determined the development of a model of the content of learning the architecture of microprocessors with use of simulation computer modeling.

The authors of the article develop and study the system of skills in the architecture of microprocessor mechanisms and the system of knowledge of the course "Architecture of Microprocessors" according to the current State Standard of Higher Education of Ukraine. A detailed analysis of methodological systems of learning computer architecture by students of engineering and pedagogical specialty

allowed developing a general model of the content of learning architecture of microprocessor mechanisms that corresponds to the goals set by State Standard of Higher Education. The presented general model of the content of learning architecture of microprocessor mechanisms consists of 6 modules: module 1 – History of computer mechanisms development; module 2 – Calculation systems; module 3 – Logical foundations of computers; module 4 – Computer structure; module 5 – Microprocessors; module 6 – Assembler programming language. These modules provide solutions to an independent group of problems and are integral units of information and logically complete parts of the real process of learning the architecture of microprocessors. Thus, to increase the activity of learning, it is advisable to select and use a variety of learning methods adequate to each educational topic.

Key words: *computer architecture, information and computer technologies, electronic elements of microprocessor systems, methodological systems, system of skills, system of knowledge, general model of the content of learning.*

Сучасний стан реформування освіти характеризується глобальною інформатизацією освітнього процесу на всіх її рівнях. Комп'ютерні технології знайшли своє застосування як засіб у процесі підготовки майбутніх інженерів-педагогів(або просто фахівців) при моделюванні фізичних об'єктів та процесів. У процесі вивчення таких технічних дисциплін, як технічна механіка, матеріалознавство майбутні фахівці набувають знань про перетворення матерії, а при вивченні дисциплін – теплотехніка, електротехніка, радіотехніка, архітектура ЕОМ, програмні обчислювальні системи, основи автоматизованого програмування складних об'єктів і систем, електроніка, автоматика та метрологія – фізичні процеси, що відбуваються в електронних системах.

Постановка проблеми. При вивченні архітектури МП здобувачами вищої освіти сприйняття та розуміння фізичних процесів, що відбуваються в електронних елементах мікропроцесорних систем, їх паралельність та швидкоплинність протікання, ускладнюється неможливістю візуального спостереження процесів та сигналів в електронних елементах, покрокового виконання команд та контролю показників у реальному часі (значень на шині адресу, шині даних, арифметико-логічному пристрої та регістрі загального призначення тощо). У сучасних методиках навчання архітектури МП приділяється недостатньо уваги вирішенню цієї проблеми. Таким чином, розробка методики навчання архітектури МП студентів інженерно-педагогічного профілю з використанням інформаційно-комп'ютерних технологій та засобів імітаційного моделювання є актуальною проблемою сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні розроблена велика кількість методичних систем, які присвячені саме Архітектурі МП такі, як Р. Токхайм, К. Самофалов, О. Вікторов, Б. Соучек, Є. Дроздов, В. Прохоров, А. П'ятибратов, Ю. Якименко, Т. Терещенко, Є. Сокол, В. Жуйков, Ю. Петергеря, Дж. Брукшир, В. Бойко, Є. Балашов, Д. Пузанков, В. Єремєєв, С. Мурай, М. Соловйова, А. Чураков та інші. Однак ці навчальні посібники та публікації мають ряд недоліків: матеріал подається неструктуровано, місцями не узгоджено та не узагальнено; застосовуються переважно

репродуктивні методи навчання, усе це не забезпечує якісного засвоєння значних обсягів навчального матеріалу з архітектури ЕОМ.

Мета статті. Аналіз наявних методик навчання здобувачів вищої освіти спеціальності 015 Професійна освіта (Комп'ютерні технології) архітектури мікропроцесорної техніки з метою розробки моделі змісту навчання архітектури МП із застосуванням імітаційного комп'ютерного моделювання.

Теоретичні основи дослідження. Стандарт вищої освіти містить компетентності, що визначають специфіку підготовки бакалаврів зі спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)», та результати навчання, які визначають нормативний зміст підготовки. [1] Закон «Про вищу освіту» дає визначення результату навчання як знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми (програмні результати навчання) або окремих освітніх компонентів [2].

Визначені ДСВО компетентності та результати навчання майбутніх бакалаврів з професійної освіти (за спеціалізацією Комп'ютерні технології) реалізуються на основі освітньо-професійних програм. Освітня програма – єдиний комплекс освітніх компонентів (навчальних дисциплін, індивідуальних завдань, практик, контрольних заходів тощо), спрямованих на досягнення передбачених такою програмою результатів навчання, що дає право на отримання визначеної освітньої або освітньої та професійної (професійних) кваліфікації (кваліфікацій). Освітня програма може визначати єдину в її межах спеціалізацію або не передбачати її [1].

При реалізації освітньої-професійної програми підготовки бакалавра з професійної освіти (спеціалізація Комп'ютерні технології) заклад вищої освіти самостійно визначає перелік дисциплін, практик та інших видів навчальної діяльності, необхідний для набуття означених стандартом компетентностей.

Розглянемо детальніше цілі та зміст для визначення критеріїв відповідності Державному стандарту чинних методичних систем навчання Архітектури МП.

Традиційно цілями навчання є формування знань, умінь та навичок. Наукова психологія визначає, що «засвоїти знання можна тільки в процесі їх застосування, користування та оперування ними», тобто через діяльність.

Згідно з чинним ДСВО для дисципліни «Архітектура МП» можна визначити систему цілей навчання. Цілі навчання цієї дисципліни складаються з складних (комплексних) умінь: уміти працювати з системами числення, здійснювати перетворення із однієї системи числення до іншої різними методами та виконувати арифметичні операції; уміти позначати логічні елементи за допомогою логічних символів, булевих функцій та складати їх комбінації; складати таблиці істинності елементів цифрової техніки; уміти здійснювати

програмування мовою Асемблер, використовуючи різні типи та формати команд мікропроцесора (рис. 1).



Рис.1 Система умінь з архітектури мікропроцесорної техніки

У свою чергу уміння визначаються системою комплексних знань, таких, як знати історію розвитку обчислювальної техніки, структуру обчислювальної системи, принципи подання та кодування інформації в ЕОМ; знати логічні основи обчислювальної техніки, системи логічних елементів, призначення та принципи роботи найпростіших логічних елементів; знати особливості будови й основних характеристик мікропроцесорів, системи команд мікропроцесора, формати мікрокоманд та види адресації пам'яті (рис.2).

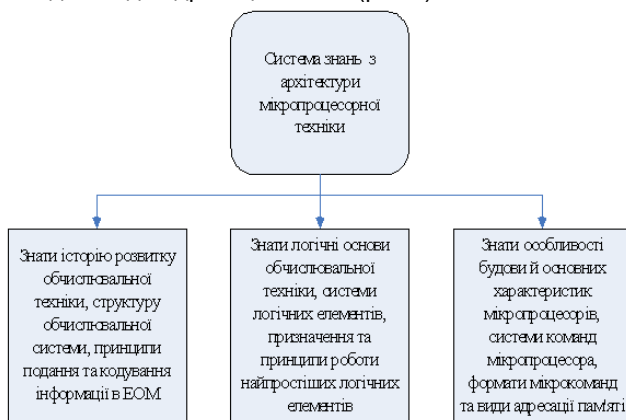


Рис. 2 Система знань дисципліни «Архітектура МП»

Проведений аналіз предметної галузі Архітектури МП показав, що загальна кількість об'єктів навчання складає близько півтисячі. Такий значний обсяг інформації неможливо ефективно і якісно засвоїти без використання універсального структурування та дидактичного узагальнення. Таким чином, при аналізі змісту методичних систем необхідно перевірити його як на універсальність структурування, так і на наявність дидактичного узагальнення навчального матеріалу.

Розглянемо чинні методики навчання архітектури мікропроцесорної техніки на відповідність вимогам ДСВО цілей, змісту, методів, форм та засобів.

Методика навчання «Архітектурі мікропроцесорної техніки», запропонована Р. Токхаймом [3], складається з 9 розділів, присвячені основним аспектам мікропроцесорної тематики. Праця якісно відрізняється глибиною методичного опрацювання та композицією матеріалу з усіх питань, що подані в методиці. Кожен пункт розділу містить вправи для закріплення пройденого матеріалу та відповіді на них, що забезпечує самоперевірку та самоконтроль, необхідні для якіснішого сприйняття теоретичних відомостей.

Методика Р. Токхайма починається з короткого вступу, що охоплює загальні питання зі структури, архітектури та роботи стандартної електронно-обчислювальної машини (ЕОМ).

У другому розділі розповідається про системи числення, операції над двійковими числами та кодування інформації. Матеріал викладений дуже якісно та розгорнуто, словесні пояснення супроводжуються графічними ілюстраціями.

У третьому розділі описані основні елементи цифрової техніки: логічні елементи та їх комбінації, тригери, засувки, шифратори, дешифратори, мультиплексори тощо. Опис елементів є досить лаконічним, містить головні відомості та супроводжується графічним поданням інформації.

Четвертий розділ має назву «Основи мікропроцесорної техніки» та містить питання, що стосуються архітектури простої мікро-ЕОМ, структури найпростішої пам'яті, складу основних команд, структуру елементарного мікропроцесора та основи функціонування мікро-ЕОМ. Цей розділ містить базові поняття мікропроцесорної техніки на основі типового спрощеного мікропроцесора, властивостями якого будуть наділені всі подальші розробки в цій галузі.

Наступні розділи є досить специфічними, тому що матеріал викладається на базі мікропроцесорів Intel 8080/8085, тому не є актуальним. Лише розділ 6 «Програмування мікропроцесора», у якому розповідається про основи програмування мовою Асемблер, після невеликої адаптації стане якісно підходящим для більш сучасних елементів мікропроцесорної техніки, а саме мікроконтролерів AVR.

Методика Р. Токхайма не в повному обсязі розкриває структуру цілей і зміст тем та не дозволяє сформувати знання та уміння на

понятійно-аналітичному та продуктивно-синтетичному рівнях засвоєння навчального матеріалу.

Методична система К. Самофалова та О. Вікторова «Микропроцессоры» [4] складається з трьох розділів. У першому розділі автори розглядають основні поняття з теорії великих інтегральних схем (ВІС), а саме: програмовані ВІС, логічні матриці, мікропроцесори та однокристалні ЕОМ, а також архітектуру програмованих ВІС. Матеріал викладений дуже стисло, носить переважно ознайомчий характер та не має додаткових пояснень у вигляді прикладів чи рисунків. Може бути корисний при початковому знайомстві з ВІС.

У наступних двох розділах описуються на конкретних прикладах організація та принцип роботи мікропроцесорних великих інтегральних схем різних серій (КР580 та К1810), що може бути корисним при вивченні еволюційного поступу в розвитку мікропроцесорних систем, але не є достатнім для знайомства з більш сучасною технікою, а саме мікроконтролерами AVR.

Загалом матеріал викладений неповно та фрагментарно. Зміст цілей не дозволяє формуванню професійних компетентностей, тому що не містить практичної компоненти, а отже, та не дозволяє сформуванню знання та уміння на понятійно-аналітичному та продуктивно-синтетичному рівнях засвоєння навчального матеріалу.

Методика, запропонована Соучеком Б. [5] у праці «Микропроцессоры и микро-ЭВМ» поділяється на три розділи. У першому розділі автор розглядає питання програмування мікропроцесорів і техніки інтерфейсу. У цьому розділі дається детальне пояснення систем числення, цифрових кодів, логічних операцій, цифрових елементів та мікросхем, також розглядаються логічна побудова систем, структура та основні команди мікропроцесора, програмування мікропроцесорів та спряження мікропроцесорів з іншими пристроями. Програмування на Асемблері розглядається дуже стисло. Особлива увага приділяється програмуванню на Фортрані, що не є актуальним на сучасному етапі розвитку мікропроцесорної техніки.

Друга та третя частини присвячені опису сучасних і нових мікропроцесорів та їх можливостей на час видання праці, тому ця інформація може розглядатися лише при вивченні питань розвитку мікропроцесорних систем.

Методична система Соучека Б. не в повному обсязі відповідає ДСВО, бо формує знання лише на ознайомчо-орієнтовному та репродуктивному рівнях засвоєння навчального матеріалу.

Методика, описана Є. Дроздовим, В. Прохоровим та А. П'ятибратовим в праці «Основы вычислительной техники» [6], базується на основних поняттях теорії обчислювальної техніки. Вона складається з восьми розділів. У першому розділі дуже детально та доступно розповідаються основи арифметики та логіки електронних цифрових обчислювальних машин, а саме: розглядаються системи числення, арифметика двійкових чисел, переведення чисел з однієї

системи в іншу, операції над числами в цифрових машинах. Особлива увага приділяється елементам математичної логіки. У другому розділі корисним є параграф про представлення двійкових чисел у цифрових машинах.

Інформація, що подається в подальших розділах методики є досить специфічною, з одного боку вона розкриває основи цифрових обчислювальних машин, а з другого – місцями досить застарілою, бо автор оперує поняттями та описує прилади, що вже не використовуються в наш час, наприклад, перфокарти та перфоленти.

Методична система Є. Дроздова, В. Прохорова та А. П'ятибратова недостатньо розкриває питання будови та програмування мікропроцесорної техніки, а також не містить практичної компоненти. Методика не в повному обсязі відповідає ДСВО та не дозволяє сформувати знання та уміння на понятійно-аналітичному та продуктивно-синтетичному рівнях засвоєння навчального матеріалу.

Методика, викладена в підручнику «Мікропроцесорна техніка» Ю. Якименко, Т. Терещенко, Є. Сокол, В. Жуйков, Ю. Петергеря [7], складається з 10 розділів.

У першому розділі розглянуті системи числення й кодування інформації. Особливу увагу приділено формам подання чисел у мікропроцесорах. Матеріал викладений дуже детально, теоретичні відомості супроводжуються графічними ілюстраціями та прикладами з поясненнями. У кінці кожного підрозділу надаються контрольні запитання та завдання для самоперевірки.

У другому розділі подано основні поняття та визначення мікропроцесорної техніки, класифікацію мікропроцесорів, принципи побудови мікропроцесорних систем, основи програмування мовою Асемблер (наведені приклади потенційних задач у текстовій формі та у вигляді блок-схем, поетапний розв'язок та можливості їх спрощення та удосконалення).

У третьому та четвертому розділах розглянуто архітектуру та функціональні можливості 8-, 16-, 32- та 64-розрядних мікропроцесорів (МП) на базі МП серій i8080, i8086/i8088, i80186/i80188, i80286, i386, i486, Pentium, Pentium Pro, Pentium II; а п'ятий та шостий розділи розкривають питання проектування системи пам'яті мікропроцесорних систем, принципи дії та структурні схеми основних типів кеш-пам'яті, стекову організацію пам'яті, побудову інтерфейсів пристроїв введення-виведення на базі МП серій KP580, KP160, KP1810, KM160 та K573, що не відповідає темі нашого дослідження, але є базовим матеріалом для вивчення мікроконтролерів AVR.

У сьомому розділі розглянуто архітектуру та функціональні можливості однокристальних мікроконтролерів з CISC- архітектурою.

Восьмий розділ безпосередньо відповідає меті нашого дослідження та розглядає питання архітектури та функціональних можливостей одно кристалних мікроконтролерів з RISC-архітектурою

на базі AVR-мікроконтролерів. Матеріал викладений дуже стисло, розглянуті основні поняття та базові можливості мікроконтролерів AVR.

Дев'ятий та десятий розділи присвячені сигнальним процесорам обробки даних та нейронним обчислювачам, що не відповідає темі нашого дослідження.

У методичній системі Ю. Якименко, Т. Терещенко, Є. Сокол, В. Жуйков, Ю. Петергеря; за ред. Т. Терещенко недостатньо приділено увагу питанню програмування мікропроцесорів та мікроконтролерів. Зміст цілей не відповідає професійним компетентностям, бо дозволяє сформуванню знання лише на ознайомчо-орієнтовному та репродуктивному рівнях засвоєння навчального матеріалу.

Методика пізнання комп'ютерних наук, викладена автором Дж. Гленн Брукшир [8] у праці «Введение в компьютерные науки. Общий обзор», складається з дванадцяти розділів, з яких темі нашого дослідження відповідають перші три (0-2).

У нульовій главі необхідними для знайомства з історією розвитку науки є два пункти, що стосуються походження обчислювальних машин та еволюції комп'ютерних наук.

У першому розділі розглядаються питання зберігання даних: зберігання бітів (тригери), основної та масової пам'яті. Також особлива увага приділяється представленню інформації у вигляді комбінацій двійкових розрядів, а саме: представлення тексту, представлення числових значень, представлення зображень. Розглядається двійкова система числення та представлення цілих і дробових чисел. Цей матеріал є переважно ознайомчим та не має глибокого розкриття. Кожен пункт розділу містить питання для контролю. Недоліком є те, що контрольні питання не мають відповідей для самоперевірки.

Другий розділ методики висвітлює питання обробки даних у обчислювальних машинах. Вона починається з загального знайомства з поняттям центрального процесора, послідовно переходячи до представлення машинних команд у вигляді бітових комбінацій та машинної мови, що висвітлено на загальних прикладах та не має прив'язки до конкретної мови програмування, що не дає можливості розглянути дані питання на конкретних прикладах. Далі розглядаються арифметичні та логічні команди, а також питання, що безпосередньо є вагомим у нашому дослідженні: CISC- та RISC- архітектура комп'ютерів. Матеріал цієї глави також носить ознайомчий характер, не є ґрунтовним для вивчення основних питань мікропроцесорної техніки, але являється базою для нарощення знань з теми.

Методична система Дж. Гленн Брукшир недостатньо та частково формує професійні компетентності майбутніх інженерів—педагогів. Матеріал викладений неповно та фрагментарно. Методика не в повному обсязі відповідає сучасним вимогам, бо не дозволяє сформуванню знання та уміння на понятійно-аналітичному та продуктивно-синтетичному рівнях засвоєння навчального матеріалу.

Методика вивчення теорії мікропроцесорів та мікроконтролерів,

викладена В. Бойкоу праці «Схемотехника электронных систем. Микропроцессоры» [9] складається з дев'яти розділів, кожен з яких висвітлює окремі питання з цієї теми.

У першому розділі розглядаються загальні поняття та визначення з теорії мікропроцесорних систем. Цей матеріал відзначається високим рівнем формалізації знань та структуризації викладеного матеріалу. Також описуються загальні поняття мови програмування Асемблер, що супроводжуються детальними прикладами реалізації поставлених у теоретичній частині методики завдань.

У другому розділі методики В. Бойко розглядаються однокристальні 8- та 16-розрядні мікропроцесори та їх особливості. Матеріал цього розділу також містить багато практичних прикладів, а саме: опис реалізації операцій над даними у цих мікропроцесорах.

Третій розділ містить детальний опис однокристальних універсальних мікропроцесорів другого покоління. Ця інформація є досить актуальною в наш час, але не відповідає темі нашого дослідження і може бути запропонована як матеріал для поглиблення знань у якості самостійної роботи.

Розділи 4 – 6 присвячені побудові модулів пам'яті мікропроцесорних систем, інтерфейсу пристроїв введення-виведення та однокристальним мікроконтролерам з CISC- архітектурою, що безсумнівно є дуже корисною інформацією, але не є якісно підходящим матеріалом для нашого дослідження, бо приклади організації даних систем базуються переважно на мікропроцесорах першого та другого покоління сімейства IBM PC.

Розділ 7 безпосередньо відноситься до нашого дослідження, бо в ній автор В. Бойко описує однокристальні мікроконтролери з RISC- архітектурою. У цьому розділі розглядається архітектура та периферійні пристрої AVR-мікроконтролерів, система команд для їх програмування. Особлива увага приділяється характеристикам усіх типів AVR-мікроконтролерів та опису галузей їх застосування.

В останніх розділах (8-9) методики висвітлюються загальні характеристики та особливості сигнальних мікропроцесорів та нейронних обчислювачів, що не відповідає темі нашого дослідження.

Методична система В. Бойко теж потребує доопрацювання, бо не містить опорно-практичної компоненти та дозволяє сформулювати знання лише на ознайомчо-орієнтовному та репродуктивному рівнях засвоєння навчального матеріалу.

Методика вивчення мікропроцесорів та мікропроцесорних систем, запропонована Є. Балашовим та Д. Пузанковим у посібнику «Микропроцессоры и микропроцессорные системы» [10], складається з 14 розділів та є комплексом питань, пов'язаних з теорією, проектуванням, технічною реалізацією та використанням мікропроцесорів і мікропроцесорних систем.

У першому розділі розглядаються загальні відомості та

історичний поступ мікропроцесорних систем.

Друга глава присвячена основним поняттям архітектури мікропроцесорів. Розглядаються принципи організації та керування процесом обробки інформації. Наведена загальна схема мікропроцесора та головні архітектурні особливості основних типів мікропроцесорів. Недоліком є те, що організація 8- та 16-розрядних мікропроцесорів описується на прикладах мікропроцесорів лише сімейства IBM PC.

У третьому розділі розглядаються загальні засади класифікації команд мікропроцесорів, види адресації, також детально описується структура і формат команд. Досить стисло описуються мови програмування. Особлива увага приділяється арифметичній обробці даних у мікропроцесорах. Пояснення цього матеріалу ведеться з використанням практичних прикладів та блок-схем алгоритмів виконання операцій.

Основу подальших розділів (4-14) складають загальні питання організації і проектування мікропроцесорних систем, певна увага приділяється особливостям певних типів мікропроцесорів та мікро-ЕОМ, без знання котрих не можливе якісне вивчення мікропроцесорних систем. Аналізуються типові мікропроцесорні комплекти, які отримали найбільше поширення на той час.

Перевагами методики Є. Балашова та Д. Пузанкова є, по-перше, те, що кожен пункт містить як теоретичні питання, так і практичні завдання для закріплення матеріалу; по-друге, те, що виклад основного матеріалу щодо теорії мікропроцесорів і мікропроцесорних систем не стосується конкретного сімейства мікропроцесорів, описуються загальні засади, що відповідають будь-якому поколінню мікропроцесорної техніки.

Але загалом методична система Є. Балашова та Д. Пузанкова не в повному обсязі відповідає ДСВО, бо дозволяє сформувати знання лише на ознайомчо-орієнтовному та репродуктивному рівнях.

Аналіз чинних методичних систем із Архітектури МП показав, що ці методичні системи не реалізують у необхідному обсязі вимоги державного стандарту, освітньо-професійної програми та виявив такі недоліки:

1. Компоненти методичної системи частково відповідають цілям навчання дисципліни «Архітектура МП».
2. Зміст навчання структурований фрагментарно або за різними основами, без дидактичного узагальнення.
3. Найчастіше використовуються пояснювально-ілюстративні (репродуктивні) методи навчання, які не забезпечують формування понятійно-аналітичного і продуктивно-синтетичного рівнів засвоєння навчального матеріалу.
4. Засоби навчання реалізуються за допомогою структурно-логічних моделей, але вони використовуються несистемно і мають різну структуру.
5. В основному використовується фронтальна й індивідуальна

форми навчання, фрагментарно використовуються парна та колективна.

Усі ці недоліки ускладнюють процес навчання Архітектурі МП, не забезпечують повного, якісного й ефективного засвоєння навчального матеріалу з Архітектурі МП.

Таким чином, виходячи з розглянутих проблем і завдань, можна зробити висновок про те, що засвоїти значну кількість інформації з Архітектурі МП можливо за умови розробки ефективної методичної системи, яка будуватиметься на єдиній універсальній моделі структурування й узагальнення змісту навчання.

На основі проаналізованих методик навчання побудуємо загальну модель змісту навчання архітектурі МП. У методиках [3], [4] вивчення архітектурі МП розпочинається з загальних відомостей архітектурі та основних блоків ЕОМ, загальних принципів побудови сучасних ЕОМ, а в методиці [5] розпочинають вивчення архітектурі МП з принципів побудови ЕОМ, історії розвитку обчислюваної техніки. Таким чином, доцільно об'єднати ці теми в змістовий модуль 1 «Історія розвитку комп'ютерної техніки» та розпочинати навчання архітектурі МП з цього модуля.

У методиках [3], [5], [6] другим змістовим елементом розглядаються теми чинних систем числення, способи їх опрацювання. Оскільки ці теми необхідні для подальшого навчання архітектурі МП, їх можна виділити в змістовий модуль 2 «Системи числення», який є логічним продовженням першого.

Логічні основи ЕОМ у розглянутих методиках вивчаються на різних етапах процесу навчання архітектурі МП. Проте доцільно вивчати логічні елементи та пристрої наступним модулем, оскільки логічні елементи використовують способи опрацювання систем числення. Таким чином, ми можемо виділити змістовий модуль 3 «Логічні основи ЕОМ».

Автори методик Р. Токхайм, К. Самофалов, О. Вікторов, Б. Соучек, Є. Дроздов, В. Прохоров, А. П'ятибратов, Ю. Якименко, Т. Терещенко, Є. Сокол, В. Жуйков, Ю. Петергеря розглядають роботу вузлів ЕОМ, яка базується на способах опрацювання інформації логічними елементами, що дає змогу виділити змістовим модулем 4 «Будова ЕОМ».

У проаналізованих методиках даються визначення мікропроцесора як пристрою, який об'єднує в собі управління та арифметико-логічний пристрій, що відповідає за обробку ними цифрової інформації, виконання арифметичних і логічних команд. Отже, наступним змістовим модулем 5 можна виділити «Мікропроцесори».

Автори методик [3], [4] та [5] у своїх роботах стверджують, що доцільно вивчати основи мов програмування низького рівня та основ мови програмування Асемблер. Таким чином, ми можемо виділити останній змістовий модуль 6 «Мова програмування Асемблер», який є основою вивчення циклу дисциплін з програмування.



Рис.3. Загальна модель змісту навчання архітектури мікропроцесорної техніки

З вищевикладеного можна представити загальну модель змісту навчання архітектури МП, що дозволяє відобразити реальний освітній процес (Рис. 3).

Результати дослідження. Аналіз методик дозволив розробити та найбільш повно охопити зміст навчання архітектури МП. Таким чином, розроблена модель змісту навчання архітектури МП відповідає зазначеним цілям, що висуває ДСВО. З вище зазначеного видно, що навчальний матеріал розбивається на 6 змістових модулів:

- Змістовий модуль 1 – Історія розвитку комп'ютерної техніки;
- Змістовий модуль 2 – Системи числення;
- Змістовий модуль 3 – Логічні основи ЕОМ;
- Змістовий модуль 4 – Будова ЕОМ;
- Змістовий модуль 5 – Мікропроцесори;
- Змістовий модуль 6 – Мова програмування Асемблер.

За своєю суттю ці розділи забезпечують рішення самостійної групи задач, є цілісними блоками інформації, логічно завершеними частинами реального процесу навчання архітектури МП. Запропонована нами модель змісту навчання архітектури МП має узагальнений вигляд, тому потребує деталізації.

Висновок. Модульне структурування навчального матеріалу утворює комплекс навчально-виховних, організаційно-методичних впливів, що сприяють переходу від репродуктивного до продуктивного типу навчання і охоплюють як усю систему підготовки фахівців, так і її найважливіші елементи, включаючи, насамперед, конкретні види навчальних занять. Підвищення активності навчання залежить не тільки від доцільності добору й використання різноманітних, найбільш адекватних навчальній темі методів навчання, а також від активізації всього освітнього процесу, застосовуючи певні технології навчання [11].

Перспективи подальших досліджень. Подальші дослідження будуть присвячені деталізації моделі змісту навчання, розробці методики навчання архітектури МП майбутніх інженерів-педагогів.

Література

1. Стандарт вищої освіти України [Електронний ресурс] // Наказ Міністерства освіти і науки України 21.11.2019 р. No 1460. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna>

[rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti..](#)

2. Закон України про вищу освіту [Електронний ресурс] // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.

3. Токхайм Р. Микропроцессоры: Курс и упражнения / Р. Токхайм., 1988. – 336 с. – (Пер. с англ., под ред. В. Н. Грасевича. М.: Энергоатомиздат).

4. Самофалов К. Г. Микропроцессоры / К. Г. Самофалов, О. В. Викторов., 1989. – 312 с. – (Б-ка инженера. – 2-е изд., перераб. и доп. – К.).

5. Соучек Б. Микропроцессоры и микро-ЭВМ / Б. Соучек., 1979. – 520 с. – (Пер. с англ. / Под. ред. А.И. Петренко. – М.: Сов. Радио, 1979, 520 с. – Пер. изд.: Soucek. Microprocessors and Microcomputers, США, 1976).

6. Дроздов Е. А. Основы вычислительной техники / Е. А. Дроздов, В. И. Прохоров, А. П. Пятибратов. – Москва: Воениздат, 1964. – 464 с.

7. Микропроцесорна техніка / [Ю. І. Якименко, Т. О. Терещенко, Є. І. Сокол та ін.]. – Харків: Політехнік, 2003. – 440 с. – (Харків НТУ "ХПІ").

8. Брукшир Д. Г. Введение в компьютерные науки. Общий обзор, 6-е издание / Дж Г. Брукшир., 2001. – 688 с.

9. Схемотехника электронных систем. Микропроцессоры и микроконтроллеры / [В. І. Бойко, А. Н. Гуржий, В. Я. Жуйков та ін.]. – Санкт-Петербург: БХВ-Петербург, 2004. – 464 с.

10. Балашов Є. П. Микропроцессоры и микропроцессорные системы / Є. П. Балашов, Д. В. Пузанков. – Москва: Под. ред. В. Б. Смолова. – М.: Радио и связь, 1981. – 328 с. – (Учеб. Пособие для вузов).

11. Хоменко В. Г. Моделювання структури та змісту курсу "Архітектура ЕОМ" для інженерів-педагогів в умовах імітаційного моделювання / В. Г. Хоменко, К. М. Коржова. // Збірник наукових праць (Педагогічні науки) Бердянськ. – 2007. – №2. – С. 158–164.

12. В. Єремеев, С. Мурай, М. Соловйова, А. Чураков («Схемотехніка ЕОМ», Навчальний посібник для студентів спеціальності «Інформатика» Мелітополь–2010, Навчальний посібник.–Мелітополь: ТГТУ, 2010. – 173 с.

References

1. Standart vyshchoi osvity Ukrainy [Elektronnyi resurs] // Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy 21.11.2019 r. No 1460. – 2019. – Rezhym dostupu do resursu: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti..>

2. Zakon Ukrainy pro vyshchu osvitu [Elektronnyi resurs] // Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2014, # 37-38, st.2004. – 2014. – Rezhym dostupu do resursu: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text.3>.

3. Tokkhaim R. Mykroprotsessoru: Kurs y upravhneniya / R. Tokkhaim., 1988. – 336 s. – (Per. s anhl., pod red. V. N. Hrasedycha. M.: Enerhoatomyzdat).

4. Samofalov K. H. Mykroprotsessory / K. H. Samofalov, O. V. Viktorov., 1989. – 312 s. – (B-ka ynzhenera. – 2-e yzd., pererab. y dop. – K.).

5. Soucek B. Mykroprotsessoru y mykro-ЭВМ / B. Soucek., 1979. – 520 s. – (Per. s anhl. / Pod. red. A.Y. Petrenko. – M.: Sov. Radyo, 1979, 520 s. – Per. yzd.: Soucek. Microprocessors and Microcomputers, SShA, 1976).

6. Drozdov E. A. Osnovu vychyslytelnoi tekhniky / E. A. Drozdov, V. I. Prokhorov, A. P. Piatybratov. – Moskva: Voennyat, 1964. – 464 s.

7. Mikroprotsesorna tekhnika / [Yu. I. Yakymenko, T. O. Tereshchenko, Ye. I. Sokol ta in.]. – Kharkiv: Politekhnik, 2003. – 440 s. – (Kharkiv NTU "KhPI").

8. Brukshtyr D. H. Vvedenye v kompiuternye nauky. Obshchyi obzor, 6-e

yzdanye / Dzh H. Brukshyr., 2001. – 688 s.

9. Skhemitekhnika elektronnykh system. Mykroprotssessoru y mykrokontrolleru / [V. I. Boiko, A. N. Hurzhyi, V. Ya. Zhuikov ta in.]. – Sankt-Peterburh: BKhV-Peterburh, 2004. – 464 s.

10. Balashov Ye. P. Mykroprotssessoru y mykroprotssessornue systemu / Ye. P. Balashov, D. V. Puzankov. – Moskva: Pod. red. V. B. Smolova. – M.: Radyo y sviaz, 1981. – 328 s. – (Ucheb. Posobye dlia vuzov).

11. Khomenko V. H. Modeliuvannia struktury ta zmistu kursu "Arkhitektura EOM" dlia inzheneriv-pedahohiv v umovakh imitatsiinoho modeliuvannia / V. H. Khomenko, K. M. Korzhova. // Zbirnyk naukovykh prats (Pedahohichni nauky) Berdiansk. – 2007. – #2. – S. 158–164.

12. V. Yermieiev, S. Murai, M. Soloviova, A. Churakov («Skhemitekhnika EOM», Navchalnyi posibnyk dlia studentiv spetsialnosti "Informatyka" Melitopol–2010, Navchalnyi posibnyk.–Melitopol: THATU, 2010. – 173 s.

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуті методичні системи навчання архітектури ЕОМ студентів інженерно-педагогічного профілю з використанням інформаційно-комп'ютерних технологій та засобів імітаційного моделювання. Аналіз цих методик встановив переваги та недоліки кожної методичної системи. Виявлена проблема сприйняття та розуміння фізичних процесів здобувачами вищої освіти, що відбуваються в електронних елементах мікропроцесорних систем, їх паралельність та швидкоплинність протікання зумовила розробку моделі змісту навчання архітектури МП із застосуванням імітаційного комп'ютерного моделювання.

Автори статті розробляють та досліджують систему умінь з архітектури мікропроцесорної техніки та систему знань дисципліни «Архітектура МП» згідно з чинним Державним стандартом вищої освіти України. Докладний аналіз методичних систем навчання архітектури ЕОМ студентів інженерно-педагогічного профілю дозволив розробити загальну модель змісту навчання архітектури мікропроцесорної техніки, що відповідає цілям, які висуває ДСВО. Представлена загальна модель змісту навчання архітектури мікропроцесорної техніки складається з 6 змістовних модулів, а саме: модуль 1 – Історія розвитку комп'ютерної техніки; модуль 2 – Системи числення; модуль 3 – Логічні основи ЕОМ; модуль 4 – Будова ЕОМ; модуль 5 – Мікропроцесори; модуль 6 – Мова програмування Асемблер, які за своєю суттю забезпечують рішення самостійної групи задач, є цілісними блоками інформації, логічно завершеними частинами реального процесу навчання архітектури МП. Для підвищення активності навчання доцільно дібрати та використовувати різноманітні адекватні кожній навчальній темі методи навчання.

Ключові слова: *архітектура ЕОМ, інформаційно-комп'ютерні технології, електронні елементи мікропроцесорних систем, методичні системи, система умінь, система знань, загальна модель змісту навчання.*

УДК 37.03:378.1

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-419-427

FORMATION OF POSITIVE MOTIVATION OF STUDENTS TO ENVIRONMENTALLY FRIENDLY ACTIVITIES

ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО ЕКОЛОГОЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Liudmyla CHYSTIAKOVA,
Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor

Людмила ЧИСТЯКОВА,
кандидат педагогічних наук,
доцент

LChist@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-9076-2484>

*Volodymyr Vynnychenko Central
Ukrainian State Pedagogical
University*

*Центральноукраїнський
державний педагогічний
університет*

імені Володимира Винниченка

*✉ 1, Shevchenko St.,
Kropyvnytskyi, Kirovograd region,
25006*

*✉ вул. Шевченка, 1,
м. Кропивницький,
Кіровоградська обл., 25006*

ABSTRACT

The article comprehends the problem of forming a positive motivation of students for environmentally friendly activities. The relevance of the studio is determined by the fact that this type of activity is one of the main subject-transforming practices that are implemented in the lessons of labor training in high school and technology lessons in high school. The specifics of the professional activity of teachers who provide teaching of these subjects, provides a synthesis of psychological and pedagogical, methodological, educational and production and technical and technological activities. The professional activity of a teacher of labor education and technology is based on a high level of psychological and pedagogical skills, deep knowledge of the basics of modern production, materials science, mechanical engineering; ability to implement the latest technologies for processing various materials. At the same time, the future teacher needs to be motivated, because even high qualification will not have high results of professional activity, if it is not coordinated with the motivational function of the process of this activity. That is why motivation is considered as a psychological phenomenon, which in combination with social, moral, professional intentions contributes to the expected result. An algorithm is formulated, the use of which in educational practice provides a proper pedagogical effect. It is argued that motivation is a set of motives, needs and interests, incentives and situational factors.

It is determined that the ecological orientation of the future teacher of labor education and technology involves the search for an individual style of behavior in the environment, responsibility for solving various environmental situations, conscious choice of activities taking into account environmental patterns and harmonious relations "man – nature" and involving students in such activities.

The study shows that the creation and application of an environmentally friendly environment, the rational use of resources, the solution of environmental issues are important motives for personal and professional self-affirmation of future teachers of labor training and technology.

Key words: motivation, motive, interest, ecological activity, future teacher.

Постановка проблеми. Екологізація освітнього процесу – один із визначальних напрямів формування стратегії розвитку освіти на сучасному етапі. У контексті її реалізації актуальною постає проблема формування готовності майбутніх учителів трудового навчання та технологій до екологозбережувальної діяльності, оскільки вона є однією із основних предметно-перетворювальних практик, які реалізуються на уроках трудового навчання в середній школі та уроках технологій у старшій школі. Специфіка професійної діяльності вчителів, які забезпечують викладання цих предметів, передбачає синтез психолого-педагогічної, методичної, навчально-виробничої та техніко-технологічної діяльності. Професійна діяльність учителя трудового навчання та технологій ґрунтується на високому рівні психолого-педагогічної майстерності, глибоких знаннях із основ сучасного виробництва, матеріалознавства, машинознавства; уміннях реалізовувати найсучасніші технології обробки різних матеріалів. При цьому майбутньому вчителю необхідно мати мотивацію, адже навіть висока кваліфікація не сприятиме досягненню високих результатів професійної діяльності, якщо не буде узгоджена з мотиваційною функцією самого процесу цієї діяльності.

Здійснення завдань, які стоять перед здобувачами технологічної освіти, потребують їхнього всебічного розвитку: політехнічного, творчого, естетичного, професійно спрямованого. Також це неможливо без таких чеснот, як «виховання, ціннісне ставлення до праці, колективізм, людяність і милосердя, чесність, відповідальність і порядність, культура поведінки й безконфліктне спілкування, **бережне ставлення до природи й природних ресурсів**» (Бондаренко, 2020; 196) (підкреслення наше – Л. Ч.). Тож, з одного боку, високий рівень професіоналізму й технологій, з іншого, морально-етичні цінності, помножені на формування балансу «людські потреби – можливості природи», який визначається природозбережуваністю будь-якого з видів діяльності людини. І безумовно вчителю належить чи не основна роль у формуванні екологічного мислення людства.

У контексті цих міркувань погоджуємося з думкою В. Гончарука, котрий зазначає, що «екологічна підготовка викладача – це багатогранний процес, який вміщує освітній складник. Оскільки освіта є основою інтелектуального, культурного, духовного розвитку особистості, екологічну підготовку можна розглядати як процес формування фундаментальних екологічних знань, навичок, екологічного мислення та свідомості, формування екологічної культури» (Гончарук, 2019; с.51). Важливою в цій підготовці є формування позитивної мотивації, адже екологічно зорієнтована поведінка людини прямо залежить від особистісної вмотивованості.

Мета статті – розкрити зміст формування позитивної мотивації до екологозбережувальної діяльності як однієї із умов розвитку екологічної культури майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Методи та методики дослідження. Для розв'язання поставленої

мети наукового пошуку використано комплекс таких взаємопов'язаних теоретичних методів дослідження: аналіз, класифікація, узагальнення теоретичних підходів вітчизняних і зарубіжних науковців у галузі педагогіки, психології, філософії, соціології, екології для вивчення сутності, структури й особливостей розвитку позитивної мотивації в майбутніх учителів; вивчення психолого-педагогічних джерел для визначення термінологічного апарату дослідження; порівняння, узагальнення.

Результати та дискусії. Обґрунтуванню різних аспектів проблем мотивації присвячено дослідження вітчизняних та зарубіжних педагогів і психологів. Зовнішні і внутрішні умови формування особистості та їх взаємозв'язок, розвитку мотиваційної сфери особистості та джерела мотивації розглянуто у працях В. Асеева, С. Архангельського, Ж. Аткинсона, С. Гончаренка, В. Вілюнаса, Л. Виготського, Д. Ельконіна, Є. Ільїна, В. Климчука, А. Маслоу, Г. Мерфі, В. Мясіщева, О. Леонтьєва, К. Платонова, С. Рубінштейна, П. Якобсона та ін.

Незважаючи на численну кількість досліджень, присвячених вивченню різних питань змісту і структури мотивації, ролі мотивації в діяльності, розвитку мотивів та факторів, що впливають на цей процес, недостатньо розробленими залишаються питання формування позитивної мотивації в студентів до екологозбережувальної діяльності.

Першим, хто застосував термін «мотивація» для пояснення причин поведінки людини, став А. Шопенгауер, який у статті «Чотири принципи достатньої причини» у 1900 році дав назву зазначеному явищу. Різні тлумачення терміну «мотивація» надають інші дослідники. Так, В. Вілюнас визначає мотивацію як сукупну систему процесів, які відповідають за спонукування і діяльність (Вілюнас, 1990). Як процес психічної регуляції конкретної діяльності мотивацію розглядають І. Васильєв та М. Магомед-Емінов (Васильєв, 1991; 108), а як відносно стабільну систему мотивів (тобто спонукальних причин дій), що визначає поведінку суб'єкта, мотивацію розглядає (Мельник, 2003; 49). За С. Гончаренко, термін «мотивація» є набагато ширшим, ніж термін «мотив» та інтерпретується як система мотивів або стимулів, чинників, що детермінують конкретну діяльність, поведінку особистості (Гончаренко, 1997; 48).

Як сукупність внутрішніх і зовнішніх рушійних сил, що спонукають людину до діяльності, визначають поведінку, форми діяльності, надають їй спрямованості, орієнтованої на досягнення особистих цілей і цілей організації, розглядає мотивацію А. Колот. За словами автора, «мотивація – це сукупність усіх мотивів, які впливають на поведінку людини» (Колот, 1998; 39).

Сьогодні психолого-педагогічна наука налічує більше 50 теорій мотивації. Аналіз різних тлумачень показав, що мотивація розглядається як складна і багатоаспектна категорія, що обумовлює множинність підходів до розуміння її сутності, природи і структури.

Структурні елементи мотивації розглядаються науковцями в різних аспектах. Так, концептуальна модель О. Леонтьєва передбачає

систему взаємопов'язаних компонентів у ланцюжку: потреби – мотиви – цілі; дії – операції – умови. О. В. Прокопенко, беручи за основу визначення мотивації як сукупності факторів, які спонукають активність особистості та визначають спрямованість її діяльності, визначає такі основні складові, що детермінують поведінку людини: мотиви, потреби та інтереси, стимули, ситуативні фактори та подає таку формулу: **Мотивація = Мотиви + Потреби та інтереси + Стимули + Ситуативні фактори** (Прокопенко, 2006).

З огляду наведених структурних елементів бачимо, що першим складником мотивації є мотив, який спонукає до дії. «Мотив – це те, що характеризує діяльність, що спонукає саме до діяльності, відомі види діяльності чи окремий конкретний вид діяльності», – зазначає О. Леонтьєв. (Леонтьєв, 2000;. 439).

А. Колот визначає мотиви такими, що породжують певні дії людини. «Мотив знаходиться «всередині» людини, має «персональний» характер, залежить від безлічі зовнішніх і внутрішніх стосовно людини чинників. Мотив не тільки спонукає людину до дії, а й визначає, що треба зробити і як саме здійснюватиметься ця дія», – окреслює автор. (Колот, 1998; 34)

Деяке інше трактування знаходимо в соціолого-педагогічному словнику за редакцією В. Радула, у якому мотив трактується як «одне із фундаментальних понять, що використовується в психології для опису й аналізу сфери спонукання суб'єкта до діяльності; предметний зміст потреби, для задоволення якої суб'єкт здійснює активну, спрямовану діяльність» (Радул, 2004; 146).

Однозначно можна стверджувати, що мотиви є складними психологічними утвореннями, які розрізняються за видами потреб, діяльності, зовнішніх проявів, функцій, які вони виконують. Часто мотиви ототожнюють з потребами і класифікують їх за спільними ознаками. Так, класифікацію мотивів у сфері праці, представляють за такими ознаками:

- матеріальні мотиви (робота виступає як економічна необхідність, засоби заробити гроші і забезпечити самостійність існування);
- духовні мотиви (людина виконує роботу тому, що їй подобається професія, зміст трудової діяльності);
- соціальні мотиви (для працівника важливим є його місце в колективі і складаються всередині нього взаємини) (Колот, 1998).

Іншу класифікацію з огляду професійного саморозвитку мотивації учителів подає О. Гандрабура, який виокремлює такі мотиви:

- на основі різних видів потреб (біологічних і соціальних): відповідно мотиви можуть бути біологічні та соціальні; окремо виділяють мотиви самоповаги, самоактуалізації, мотиви досягнення, мотиви прагнення до самої діяльності, мотиви успіху та уникнення невдачі;
- на основі видів активності, яку людина проявляє, існують мотиви спілкування, гри, навчання, професійної, спортивної, суспільної діяльності та ін.;
- враховуючи часові характеристики є короточасні та стійкі мотиви;

- відповідно до вищезгаданої структури мотиви поділяються на первинні (з наявністю лише абстрактної цілі), вторинні (з наявністю конкретної цілі); вторинні, у свою чергу, бувають повні (з компонентами всіх блоків: блоку потреб, внутрішнього фільтру та цільового) і скорочені (сформовані без участі блоку внутрішнього фільтру);

- останню групу мотивів виділяють на основі функцій, які вони виконують: існують мотиви-стимули та змістоутворюючі мотиви (Гандрабура, 2009; 83-84)

Порівняльний аналіз визначає відмінність зазначених класифікацій від формули О. Прокопенко, але містить подібні складові. Тож є усі підстави стверджувати, що, окрім матеріально зумовлених, мотиви визначаються й духовно спрямованими факторами, серед яких: світогляд, ідеали, стимули, бажання, інтереси, вищі почуття.

З огляду на мету студії, думається доцільно розглянути й такий показник людської діяльності, як **інтерес**. Досліджуючи це явище, С. Рубінштейн визначив, що інтерес – це зосередженість на певному предметі думок, яка викликає прагнення ближче дізнатися про нього, глибше в нього проникнути, не випустити його з поля зору (Рубінштейн, 1976; 185).

У навчально-пізнавальній та професійній діяльності інтереси виконують функцію мотивів, які при наявності сприятливих педагогічних умов стають стійкою рисою людини і виявляються в допитливості і постійному бажанні отримання знань.

Формування стійкого інтересу до екологічних ідей та цінностей можливе за умови засвоєння та творчого застосування студентами екологічних знань, у прагненні здобувати такі знання, розвитку практичних умінь з розв'язання конкретних екологічних задач, формуванні готовності застосовувати набуті знання в реальних життєвих ситуаціях, підвищенні рівня екологічно значущих особистісних якостей (гуманізм, відповідальність, бережливість тощо), перебуванні в екологосприятливому чи несприятливому середовищі, у відповідному інформаційному полі.

Мотивація може зазнавати певних змін, оскільки на неї можуть впливати певні ситуативні чинники. Якщо мотиви є відносно стійкими у порівнянні з особистості, то існують інші фактори, які можуть бути динамічними. У залежності від цього мотивація може з'явитися там, де її не очікували і бути відсутньою, де за логікою мала би бути. Мотивація визначає діяльність чи бездіяльність, активність чи пасивність, розвиток чи згасання. Мотивація визначає, чому і як ми працюємо (і чи працюємо взагалі), що і чому споживаємо тощо (Прокопенко, 2006; 11).

Позитивна мотивація формується на правильних і позитивних стимулах, усвідомленні причетності до екологозбережувальної діяльності, спрямованій на удосконалення, творення, гармонізацію оточуючого середовища. Позитивна мотивація ґрунтується на позитивних почуттях: радості, щасті, захопленні, ентузіазмі, любові тощо; виявляється в усвідомленій активності та пов'язана з проявом

названих почуттів та емоцій.

Відносно діяльності майбутнього вчителя, домінування позитивної мотивації зумовлює стиль поведінки педагога. На думку А. Морозова, вчитель з позитивною мотивацією: 1) більшою мірою враховує об'єктивні умови діяльності; 2) активно шукає вихід із складних ситуацій; 3) адекватно реагує на невдачі; 4) стає більш винахідливим у створенні програми досягнення цілей (Морозов, 2004).

Екологозбережувальна діяльність ґрунтується на екологозбережувальних технологіях. Н. Коцур та Л. Товкун розглядають їх з точки зору запобігання шкідливого впливу несприятливих екологічних чинників на здоров'я людей і навколишнє середовище і визначають екологозбережувальні технології як заходи з охорони атмосферного повітря, води, ґрунту законодавчого, науково-гігієнічного, технологічного, санітарно-технічного, планувального спрямування (Коцур, Товкун, 2019; 414).

Екологічна спрямованість діяльності майбутнього вчителя трудового навчання та технологій, на нашу думку, передбачає пошук індивідуального стилю поведінки в навколишньому середовищі, ціннісні орієнтири щодо безпечної життєдіяльності, відповідальності до розв'язання різних екологічних ситуацій, усвідомлений вибір способів діяльності з урахуванням екологічних закономірностей та гармонійних відносин «людина – природа» та залучення учнів до такої діяльності.

Серед заходів, які сприяють формуванню позитивної мотивації у майбутніх учителів трудового навчання та технологій, є залучення студентів до різноманітних форм екологічного спрямування: проведення акцій, участь у конференціях, екскурсії на виробництво, участь у роботі громадських організацій природоохоронного спрямування тощо. Значну ефективність має запровадження в освітній процес курсів «Основи раціонального використання матеріалів», «Екологічна переробка матеріалів», виконання творчих проєктів студентами.

Яскравою ілюстрацією зазначеного підходу є реалізація дизайн-проєкту зі створення колекції одягу з використанням технології печворк на основі фольклорних джерел «Реінкарнація», який виготовили студенти спеціальності 011 Середня освіта (Трудове навчання та технології) фізико-математичного факультету Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Створена колекція одягу наочно демонструє можливості збереження навколишнього середовища через екологічну переробку текстильних матеріалів. Адже на виготовлення 7 одиниць одягу було витрачено 20 відрізків тканин різних властивостей, які не можна було використати для виготовлення цілої моделі. Також використовувалися 50 краваток, які вийшли з моди, вживані речі, які втратили свою актуальність, межплекальні випадки від виготовлення попередніх моделей, залишки пряжі тощо.

Дослідження, які велися під час виконання проєкту, висвітлені у статті «Environmental Education of Young People in Carrying out Design Projects on the Basis of Literary and Musical Folklore» (Mykhyda, Yezhova,

Abramova & Chystiakova, 2019) і доводять, що такі проєкти змінюють готовність студентів здійснювати екологозбережувальну діяльність, формують готовність молодих людей до дотримання принципів стійкої моди, яка є визначальною у сучасному суспільстві.

Оскільки майбутня професійна діяльність майбутніх учителів трудового навчання та технологій включає і предметно-переворювальну діяльність, важливо, щоб вона здійснювалась на засадах екологічності та природозбереження, які зумовлені визначеними вище мотивами й інтересами.

Висновки. Мотивація особистості педагога зумовлено його професійними інтересами, ціннісними орієнтаціями, ідеалами. Вона виявляється в усій його професійній діяльності, в окремих педагогічних ситуаціях, визначає його сприйняття зовнішніх подій і логіку поведінки. Усвідомленні причетності до екологозбережувальної діяльності, спрямованої на вдосконалення, творення, гармонізацію навколишнього середовища і є стимулом формування позитивної мотивації.

Пошук індивідуального стилю поведінки в навколишньому середовищі, ціннісні орієнтації, задоволення таких особистісних і професійних потреб, як створення і застосування екологозбережувального середовища, раціональне використання ресурсів, розв'язання екологічних питань, підвищення педагогічної майстерності – усе це є важливим мотивом особистісного і професійного самоствердження майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Література

Бондаренко І. Технологічна культура в парадигмі технологічної освіти. *Наукові записки БДПУ Серія: Педагогічні науки*. Вип.1. Бердянськ : БДПУ, 2020. 495 с. С.194-201

Васильев И. А., Магомед-Еминов М.Ш. Мотивация и контроль за действием. М.: МГУ, 1991. 144 с.

Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. М.: Изд-во МГУ, 1990. 288 с.

Гандрабура О.В. Роль мотивації в процесі професійного саморозвитку майбутніх учителів. *Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка»*. Випуск 13. 2009. С.78-85

Гончарук В. В. Формування екологічної культури майбутніх учителів природничих спеціальностей у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Хмельниц. нац. ун-т. Хмельницький, 2019. 295 с.

Колот А. М. Мотивація, стимулювання й оцінка персоналу: навч. посібник. К.: КНЕУ, 1998. 224 с.

Конспект лекцій з курсу «Теорія мотивації» /укладач О.В. Прокопенко. Суми: Вид-во СумДУ, 2006. 171 с.

Коцур Н. І., Товкун Л. П. Валеологія: підручник (у 2-х частинах). Частина II. Переяслав-Хмельницький (Київська обл.): Домбровська Я. М., 2019. 458 с.

Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии / Под ред. Д.А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой. М.: Смысл, 2000.509с.

Мельник Л.Г. Екологічна економіка: Підручник. 2-ге вид., випр. і доп. Суми: ВТД “Університетська книга”, 2003. 348 с

Морозов, А. В. Креативность преподавателя высшей школы. *Высшее образование сегодня*. 2004. № 3. С. 64-68

Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1976. 416 с.

Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. К.: «ЕксОб», 2004. 304 с.

Український педагогічний словник / уклад. С. У. Гончаренко. К.: Либідь, 1997. 375 с.

Mykhyda S. P., Yezhova O. V., Abramova O. V., Puliak O. V., Cherkasov V. F. & Chystiakova L.O. Environmental Education of Young People in Carrying out Design Projects on the Basis of Literary and Musical Folklore. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2019, Volume 11, Issue 4, pages: 175-192
doi:10.18662/rrem/165http://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/1562/pdf

References

Bondarenko, I. (2020) Tekhnolohichna kultura v paradyhmi tekhnolohichnoi osvity [Technological culture in the paradigm of technological education]. *Naukovi zapysky BDPU Seriya: Pedahohichni nauky. Vyp.1*. Berdiansk : BDPU. 495 s. S.194-201[in Ukrainian]

Handrabura, O.V. (2009) Rol motyvatsii v protsesi profesiinoho samorozvytku maibutnikh uchyteliv [The role of motivation in the process of professional self-development of future teachers]. *Naukovi zapysky. Seriya «Psyhholohiia i pedahohika»*. Vypusk 13. S.78-85 [in Ukrainian]

Honcharuk, V. V. (2019) Formuvannia ekolohichnoi kultury maibutnikh uchyteliv pryrodnychkh spetsialnosti u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of ecological culture of future teachers of natural specialties in the process of professional training]: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Khmelnyts. nats. un-t. Khmelnytskyi, 295s. [in Ukrainian]

Kolot A. M. (1998) Motyvatsiia, stymuliuвання y otsinka personal [Motivation, stimulation and evaluation of staff]: navch.posibnyk. K.: KNEU. 224 s. [in Ukrainian]

Konspekt lektsii z kursu «Teoriia motyvatsii» [Lecture notes for the course "Theory of Motivation"] /ukladach O.V. Prokopenko. Sumy: Vyd-vo SumDU, 2006. 171 s. [in Ukrainian]

Kotsur, N. I., Tovkun, L. P. (2019) Valeolohiia [Valeology]: pidruchnyk (u 2-kh chastynakh). Chastyna II. Pereiaslav-Khmelnytskyi (Kyivska obl.): Dombrovska Ya. M. 458 s. [in Ukrainian]

Leont'ev, A.N. (2000) Lekcii po obshhej psihologii [General Psychology Lectures] / Pod red. D.A. Leont'eva, E.E. Sokolovoj. M.: Smysl.509s. [in Russian]

Melnyk, L.H. (2003) Ekolohichna ekonomika [Ecological economy]: Pidruchnyk. 2-he vyd., vyrp. i dop. Sumy: VTD "Universytetska knyha". 348 s[in Ukrainian]

Morozov, A.V. (2004) Kreativnost' prepodavatelja vysshej shkoly [Higher education teacher creativity]. *Vysshiee obrazovanie segodnja*. # 3. S. 64-68 [in Russian]

Rubinshtejn, S. L. (1976) Problemy obshhej psihologii [Problems of general psychology]. M. : Pedagogika. 416 s. [in Russian]

Sotsiolohe-pedahohichniy slovnyk [Sociological and pedagogical dictionary] / za red. V. V. Radula. K.: «EksOb», 2004. 304 s. [in Ukrainian]

Український педагогічний словник [Ukrainian pedagogical dictionary] / уклад. S. U. Honcharenko. K.: Lybid, 1997. 375 s. [in Ukrainian]

Vasil'ev, I. A., Magomed-Eminov, M.Sh. (1991) Motivacija i kontrol' za dejstviem [Motivation and control over action]. M.: MGU. 144 s. [in Russian]

Viljunas, V. K. (1990) Psihologicheskie mehanizmy motivacii cheloveka [Psychological mechanisms of human motivation]. M.: Izd-vo MGU. 288 s. [in Russian]

Mkyhyda S. P., Yezhova O. V., Abramova O. V., Puliak O. V., Cherkasov V. F. & Chystiakova L.O. Environmental Education of Young People in Carrying out Design Projects on the Basis of Literary and Musical Folklore. Revista Românească pentru Educație Multidimensională. 2019, Volume 11, Issue 4, pages: 175-192 doi:10.18662/rrem/165<http://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/1562/pdf> [in English]

АНОТАЦІЯ

У статті осмислюється проблема формування позитивної мотивації студентів до екологозбережувальної діяльності. Актуальність студії визначається тим, що саме цей вид діяльності є однією із основних предметно-перетворювальних практик, які реалізуються на уроках трудового навчання в середній школі та уроках технологій у старшій школі. Специфіка професійної діяльності вчителів, які забезпечують викладання цих предметів, передбачає синтез психолого-педагогічної, методичної, навчально-виробничої та техніко-технологічної діяльності. Професійна діяльність учителя трудового навчання та технологій ґрунтується на високому рівні психолого-педагогічної майстерності, глибоких знаннях із основ сучасного виробництва, матеріалознавства, машинознавства; уміннях реалізовувати найсучасніші технології обробки різних матеріалів. При цьому майбутньому вчителю необхідно мати мотивацію, адже навіть висока кваліфікація не матиме високих результатів професійної діяльності, якщо не буде узгоджена з мотиваційною функцією самого процесу цієї діяльності. Саме тому мотивація розглядається як психологічний феномен, який у сукупності із соціальними, моральними, професійними інтенціями сприяє отриманню очікуваного результату. Сформульовано алгоритм, використання якого у освітній практиці, забезпечує належний педагогічний ефект.

Визначено, що екологічна спрямованість діяльності майбутнього вчителя трудового навчання та технологій передбачає пошук індивідуального стилю поведінки в навколишньому середовищі, відповідальність до розв'язання різних екологічних ситуацій, усвідомлений вибір способів діяльності з урахуванням екологічних закономірностей та гармонійних відносин «людина – природа» та залучення учнів до такої діяльності.

Студія засвідчує, що створення і застосування екологозбережувального середовища, раціональне використання ресурсів, розв'язання екологічних питань є важливими мотивами особистісного і професійного самоствердження майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Ключові слова: мотивація, мотив, інтерес, екологозбережувальна діяльність, майбутній вчитель.

УДК 355.233:004

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-428-437

PEDAGOGICAL MODELING OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL CULTURE OF MILITARY DOCTORS IN THE SYSTEM OF MILITARY MEDICAL EDUCATION

ПЕДАГОГІЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВІЙСЬКОВИХ ЛІКАРІВ У СИСТЕМІ ВІЙСЬКОВО-МЕДИЧНОЇ ОСВИТИ

Volodymyr SHPORTKO,
Lecturer

Володимир ШПОРТЬКО,
викладач

volodimir2000@yahoo.com

<https://orcid.org/0000-0002-0805-4922>

Ukrainian Military Medical Academy

Українська військово-медична академія

✉ 45/1 Moskovska St.,
Kyiv, 01015

✉ вул. Московська, 45/1
Київ, 01015

Original manuscript received: October 12, 2020

Revised manuscript accepted: December 09, 2020

ABSTRACT

The article outlines and substantiates the most important conditions for the development of professional culture of military doctors. The author's methods of formation of professional culture and its pedagogical modeling in the process of training future military doctors in the system of medical universities of Ukraine is determined. The relevance of the study of the professional culture of future military doctors is associated with the growing role of military doctors, given the continuation of the Russian – Ukrainian war and the spread of infectious diseases.

It's noted that professional culture, as a social-psychological component, is inherent in the relevant professional environment and determines the professional, moral and psychological qualities of the of the individual, the appropriate level of training of military doctors. For the development of the professional culture of future military doctors it's necessary to apply the appropriate pedagogical technology, to create the necessary pedagogical conditions using the model subject – activity learning of students.

When applying the author's method of forming the professional culture of military doctors in the system of military medical educations, the author proposes to use optimal forms and methods of teaching, motivate students, and intensify practical training.

Pedagogical conditions are considered as a set of systematic pedagogical circumstances created by lecturers in medical universities for purposeful practical training of future military doctors. Pedagogical conditions include such aspects of practical training as a motivational-value, methodological, theoretical, praxiological, evaluative and reflexive.

Key words: *professional culture, pedagogical conditions, pedagogical modeling, pedagogical technology, future military doctors.*

Introduction. *The training of military doctors is extremely relevant, due to problems the rapid spread of infections pandemic, the continuation*

Russian-Ukrainian war and requires a qualitative update of training, development and improvement of forms, methods of training and professional-oriented model of professional culture of military doctors. The military-political situation pushed the country's leadership to complete and adopt in 2028 a new military medical doctrine and creation in early 2020 of Command of the Medical Forces of the Armed Forces of Ukraine. Research of problem of development of professional culture of future military doctors' aims to identify the state of development of the problem of formation of professional culture of future military doctors in pedagogical theory and practice in the system of higher medical institutions; theoretically improve the structure and content of professional culture, to substantiate the criteria of its formation, to determinate the indicators and levels of formation of future military doctors.

The article clarifies the category of "professional culture of the future military doctor" which is a set of knowledge, skills, abilities, values, moral and behavioral norms, ideological beliefs and professional worldview and based on the general culture of the individual.

The development of the professional culture of the future doctor is impossible without the creation of favorable pedagogical conditions, which cover the main aspects of the pedagogical process in medical universities. Under the pedagogical conditions of formation of professional culture of doctors we understand the corresponding favorable conditions in the system of military medical education, which are created during the educational and pedagogical process.

The professional training of future specialists has been the object and subject of research of scientists in recent years. Defining the pedagogical conditions for the training of future military doctors requires clarification of the concept of "pedagogical conditions".

Modern research in the field of pedagogy interprets quite broadly the term "pedagogical conditions", which relate to various aspects and components of the learning process. The works of V. Andreev, V. Belikov, A. Galeev, S. Goncharenko, O Gura, K. Dubich, M. Zvereva, A. Zubko, N. Kuzmina, A. Lytvyn, I. Pidlasny S. Rubishtein, V. Yagupov are devoted to the problem of determining pedagogical conditions.

The term "pedagogical conditions" is actively used in scientific publications, dissertations and scientific and pedagogical literature. Most encyclopedias, dictionaries, including pedagogical, do not give an equally clear definition of the category "pedagogical conditions". The philosophical interpretation of the category "condition" is reduced to the expression of a complex of objects (things, their states and interactions) and a certain environmental phenomenon (object), without which it cannot exist. The explanatory dictionary of the modern Ukrainian language specifies the concept of "condition", namely, as – a necessary circumstance that allows the implementation, formation of something or contributes to something, as a factor, the driving force of any process, phenomenon (Busel, 2005). In the "Dictionary-Handbook of Professional Pedagogy" (2006) pedagogical

conditions are defined as the circumstances on which depends the productivity of a holistic pedagogical process of professional training, mediated by the activity of the individual, a group of people (Semenova, 2006).

There are many approaches in determining the pedagogical conditions depending on the different areas of application. For example, taking into account the theory of causation, the conditions include the cause, which generates a certain phenomenon, which is characterized by greater activity of influence, relative independence of action and other characteristics (Phil. Encyclopedia, 1992). As a psychological phenomenon, "condition" is understood as a set of phenomena of the external and internal environment that probably affect the development of a particular phenomenon, which is mediated by the activity of an individual or group of persons (Konuhov, 1992).

K. Dubych, leads the concept of "pedagogical conditions", cites as a set of interdependent and interdependent measures of the pedagogical process, which ensure the achievement of a specific goal (Dubith, 2007: 267). N. Zhytnyk, researching pedagogical conditions, leads that they provide quality professional training, namely: the implementation of the content of education, methodological support of the educational process, the introduction of innovative educational technologies, providing a person-centered approach to education, the state of educational work in higher education school, professional skills of teachers (Zhytnyk, 2002:233). Depending on the areas of application and the laws considered, there are different types of conditions: necessary and sufficient, objective and subjective, general and specific. Depending on the areas of application and the laws considered, there are different types of conditions: necessary and sufficient, objective and subjective, general and specific.

Theoretically, there is a great need for scientific understanding of the term "pedagogical conditions" in the context of considering the conditions for the formation of professional culture of future military doctors, due to insufficient development of a certain category in the organizational and pedagogical plane as a direction of research educational system. It is necessary to agree with the opinion of A. Lytvyn who understands the pedagogical conditions as a set of diverse (external and internal) socio-pedagogical and didactic factors, necessary and sufficient for the emergence and rational sustainable functioning of a particular pedagogical system (Lytvyn, 2010: 65). Pedagogical conditions ensure the integrity of education and upbringing in the information and educational environment of the institution in accordance with the requirements of society and the demands of the labor market, promote comprehensive harmonious development of the individual and create favorable opportunities to identify its talents, take into account needs and form important human and professional qualities, general and professional competencies (Lytvyn, 2014).

At the same time, pedagogical conditions are subject to regulation, which is recognized by most researchers. Depending on the pedagogical interaction, they increase or hinder the achievement of professional training. Pedagogy, to be an effective source of knowledge, an effective factor in creating productive

interpersonal relationships in educational systems requires a clear and consistent definition and adherence to the methodological principles of its operation (Viasanovith, 2013). Among scientific researches pedagogical conditions are more often distinguished as: didactic, psychological-pedagogical, organizational-pedagogical and social-pedagogical.

Given the fact that in the system of military medical education the effectiveness of training depends on the organization of the educational process, the effectiveness of both general medical departments and departments of military-professional direction, gradual training, efficiency of pedagogical teams there is an urgent need to consider organizational and pedagogical conditions professional culture of future military doctors.

The purpose of the article is to determine and substantiate the organizational and pedagogical conditions for the development of professional culture of military doctors, their modeling in the system of military medical education.

Research methods and techniques. The analysis of scientific literature, comparison, classification, generalization and systematization of the material were used in solving the research tasks.

Results and discussions. The concept of "pedagogical technology" is widely covered in the pedagogical literature. This is reflected in the works of such scientists as A. Capska, P. Samoilenko, P. Podkasistyj, M. Levkivsky. The implementation of pedagogical technologies in the educational process contributes to the activities of the teacher, determines the ways to achieve the goal, management of the learning process. In the training of military doctors, the use of pedagogical technologies allows to move to the predicted final result at successive stages of training. We must agree with the opinion of V. Ortynsky that pedagogical technologies should be considered as a systematic and consistent implementation in practice of a pre-designed learning process, as a system of ways and objectives to manage this process (Ortynsky, 2009). Pedagogical technology is a complex integrated system that contains information-subject and procedural aspects aimed at mastering systematized knowledge, acquired professional skills of forming personal qualities of students, set learning goals .

V. Slastyonin shows pedagogical technology as an ordered set of actions, operations and procedures that provide a diagnosed and predicted result in a constantly changing educational process (Slastyonin, 2000).

Pedagogical technologies are classified: by the level of use of pedagogical technologies, by philosophical basis, by orientation on personal structures, by the leading factor in the development of the psyche and others. Most scientists share the view of the structure of pedagogical technology. This structure distinguishes the basic interconnected components, including conceptual, substantive and procedural.

During the study of the problem of professional culture of future military doctors we have developed pedagogical technology of its formation, which we define as a specially organized system of pedagogical conditions,

forms, methods and tools aimed at forming professional culture of future military doctors in the process of professional training.

Pedagogical technology, which is developed for the formation of professional culture in future military doctors in the process of their training in medical universities provides the following structural components:

1. Study and analysis of curricula, content of educational programs and disciplines for the formation of professional culture.

2. Selection and selection of optimal forms and methods of teaching in order to form a professional culture.

3. Motivating the student to work independently as an important means of forming a professional culture.

4. Intensification of practical professional training.

5. Involvement of students in practical work in medical institutions and hospitals in order to form a professional culture in them.

6. Pedagogical diagnosis of the level of formation of professional culture in future military doctors.

The dictionary-reference book on professional pedagogy states that pedagogical conditions are the circumstances under which there is a holistic productive pedagogical process of professional training, which is mediated by the activity of the individual, a group of people (Marhadeeva, 2002).

Academician S. Goncharenko understands the term "pedagogical conditions" as a demonstration of a set of relations processes necessary for the emergence and existence of a particular object or circumstances of the learning process, which are the result of selection, design and adaptation of elements , content, methods, teaching aids to achieve goals (Goncharenko, 1997).

Having analyzed the definition of "pedagogical conditions" covered in pedagogical theory, we define them as a set of organizational and pedagogical measures aimed at achieving a high level of professional culture in future military doctors in the learning process. The pedagogical conditions for the formation of professional culture in future military doctors in the process of their professional training should be determined: increasing their motivation for educational and professional activities, the formation of important professional values; updating the content of educational materials; selection of optimal forms and methods of teaching; practical training and independent work.

Based on the generalization of the results of the theoretical study of the problem of pedagogical technology, the pedagogical conditions are determined, the creation and observation of which ensures the formation of professional culture in future doctors in the process of professional training.

Important pedagogical conditions in this context should be considered: promoting increased motivation for educational, cognitive and professional activities, the formation of important professional values; updating the content of educational materials; selection and selection of optimal forms and methods of teaching; increasing the share of practical training in hospitals and hospitals, independent work of future military doctors according to the methods of teachers.

We think that the formation of the professional culture of future military doctors in the system of higher medical institutions is possible through the application of its pedagogical modeling. The method of modeling the formation of professional culture of military doctors in the system of military medical education should be understood as an educational system based on the concept of subject-activity training, which includes effective methods, techniques, techniques and forms used in the main stages of professional culture. Methods of training future doctors can be presented at the level of educational activities, the study of general education, special medical and military disciplines. The method requires proof of relevant knowledge, diagnosis of their assimilation and stimulation of participants in the educational process.

The method of forming the professional culture of military doctors in essence determines the planning of universities aimed at a clear algorithm for creating didactic conditions in teaching, the scientific level in the development of content and methods of teaching, designing pedagogical processes for goals and content, working out methods, techniques, forms and means to achieve learning outcomes as well as the definition of tools in a set of goals, methods, organizational forms that will contribute to the development of professional culture of future doctors.

The method of development of professional culture of future military doctors is a well-founded didactic system with the use of intellectual, operational, organizational and functional, diagnostic components that ensure the performance of their professional tasks.

The method of development of professional culture of doctors is based on problem-based and modular training. The modular system applies the curriculum in the relevant problem areas. In pedagogy, the module is a functional unit of the educational process. Modular training is used in the training of future military doctors. It is a package of scientifically adapted programs for general and individual study, which provides educational achievements of students with different levels of prior training. The educational module aims at the gradual assimilation by students of the system of educational materials with the help of the teacher during the search cognitive process.

Problem-based learning system, in turn, involves the acquisition and assimilation of new knowledge through awareness of theoretical and practical problems, tasks that are modeled and created for this purpose through problem situations. Domestic psychologists T. Kudryavtsev, A. Matyushkin, Z. Kalmykova and others have developed the psychological basis of problem-based learning in its various modifications.

In order to develop the professional culture of future military doctors should use the model of subject-activity training of students, which is proposed by V. Yagupov (Yagupov, 2015:26). This model includes the ability (student) of the listener to self-assess and realize their level of training, their professional qualities, their own activities and themselves as a subject of

professional activity. The methodology determines the professional orientation aimed at the humanization, democratization and professionalization of the stages, as well as the process of formation of subject-subject relations between teachers and students as subjects of joint activities. The main stages of this technique are: motivational, theoretical, praxiological, evaluative and reflex.

The motivational stage actualizes the positive instruction of the professional culture of the doctor, developing the motivation to perform medical duties. The theoretical stage is aimed at ensuring the fruitful work of teachers and students for the development of professional culture, during which the acquisition of knowledge, achievement of didactic goals. The praxiological stage is designed to acquire and improve practical professional knowledge, skills and abilities in achieving the ability to quality professional activities of future military doctors. Assessment stage – aims to develop students' ability to self-assess their training and practical skills. At the same time, it is the presence of a quality system of assessment of student achievement by teachers, their professional and cultural growth.

During the stage of generalization of educational activity the assessment and systematization of professional, military, deontological knowledge, development of the corresponding algorithm of activity is carried out. Students must acquire the ability to realize their own achievements in the development of their own professional culture. This stage takes place during the period of final attestation of students, as well as assessment of their practical training in military units and hospitals.

Reflexive – assessment of students based on the results of their educational activities and practical activities. At this stage, not only theoretical knowledge is tested, but also the professional competence of the future doctor, the ability to perform duties in the military unit, the possibility of transition from the acquired theoretical knowledge to practical actions. At this stage, the level of development of the components of professional culture, the effectiveness of all training is determined.

The method of formation of professional culture requires the achievement of results in order to form the professional culture of future military doctors. The effective stage or component must be divided into appropriate levels of development of the professional culture of the future military doctor, namely: low, medium and high.

Thus, we substantiated the organizational and pedagogical conditions for the formation of professional culture of military medics in the system of military medical education by analyzing the psychological and pedagogical literature, research, attempted pedagogical modeling of the formation of professional culture of military doctors.

The substantiated model of formation of professional culture of doctors offered by us will allow to develop the optimal approach in the course of development of professional culture in system of higher medical institutions preparing military doctors, to develop the appropriate technique on their preparation, will serve as the basis for improvement of educational

programs and plans.

Conclusions. The analysis of the materials presented in the article showed that modern research pays great attention to theoretical and applied aspects of the formation of professional culture of medical workers. At the same time, the problem of forming the professional culture of military doctors is insufficiently studied, which requires further study in order to improve the quality system of training future military doctors in higher medical institutions of Ukraine and the Ukrainian Military Medical Academy.

The author's vision of pedagogical technology and creation of pedagogical conditions of development of professional culture of future doctors is stated and substantiated in the article. Based on the analysis of modern scientific research, the author substantiates the pedagogical modeling of the formation and development of professional culture of future military doctors in the system of military medical education.

Conclusions and results of further research on the professional culture of military doctors trained in higher medical institutions of Ukraine will help to create appropriate conditions for optimizing the educational process, moral and psychological support for the training of military doctors in normal everyday conditions. The developed material of the research will also contribute to the consideration of new scientific approaches in the training of students and students of UVMA in the context of the ongoing military conflict and the existing challenges of infectious diseases.

A special place in further research on the development of professional culture belongs to the issues of further adaptation of military medical education of Ukraine to NATO standards, gaining best practices in training, development of new technologies and systems of work with both military doctors and their patients

Література

Бусел В.Т: Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і доповн.). Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с. ISBN 966-569-013-2

Семенова А.В: Словник-довідник з професійної педагогіки. Одеса: Пальміра, 2006. – с. 193. ISBN 966-8945-02-6

Философская энциклопедия // Москва: Академик. – [електронний ресурс.- Режим доступу:] dsc.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/7523

Конюхов Н.І. (1992): Справочник практического психолога. Прикладные аспекты современной психологии. Термины, законы, концепции: справочное издание. 1992.Режим доступу <http://www.twirpx.com/file/15704>.

Дубич К.В.: Особистісно орієнтоване виховання студентів в умовах соціокультурного середовища вищого навчального закладу: дис. Канд. пед. наук :13.00.07 / Дубич Клавдія Василівна. – Рівне, 2007.-267с.

Житник Н. В: Організаційно-педагогічні умови підготовки бакалаврів економіки у коледжі II рівня акредитації: дис. Канд. пед. наук: 13.00.04 / Житник Н. В.- Кривий Ріг, 2002.-233 с.

Литвин А.В.: Педагогічні умови інформатизації навчально-виховного процесу в ПТНЗ будівельного профілю. Львів: Збірник наукових праць Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2010 – №5. – с. 65-78.

Литвин А.В.: Методологічні засади «педагогічні умови» на допомогу здобувачам наукового ступеня. Львів: 2014.- СПОЛОМ. 76 с.

Васянович Г.П.: Методологічні аспекти педагогічної науки на сучасному етапі її розвитку. Педагогіка і психологія професійної освіти: науковий пошук, проблеми, перспективи: матеріали науково-практичної конференції (у рамках Всеукраїнського фестивалю науки). Львів: СПОЛОМ. 2013.- с. 7-28.

Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи. Види педагогічних технологій: Електронний ресурс: [режим доступу]: http://pidruchniki.com/17190512/pedagogika/vidi_pedagogichnih_tehnologiy

Сластьонін В.А.: Педагогічний процес, як система. – Москва.- Вид. Дому Магістр – Прес, 2000, – 488с.

Словарь по социальной педагогике : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / [авт.-сост. Л. В. Мархадаева]. Москва : Академия, 2002. 386 с.

Гончаренко С.В.: Український педагогічний словник. Київ.- 1997.- 376 с.

Яупов В.В.: Професійний розвиток особистості фахівця: поняття, зміст та особливості. Наукові записки. Том 175. Київ: 2015.- Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. УДК 378.147. с. 26.

References

Busel V.T. Velikiy nlmathniy slovník suthasnoi ukrainsoi movi.(z dod. i iz dopovn). Kyiv. Irpin. VTF "Perun". 2005. -1728 s. ISBN 966-569-013-2.

Semenova A.V. Slovník-dovidnik z profesiinoi pedagogiki. Odesa. Palmira, 2006. – s. 193. ISBN 966-8945-02.

Filosofskaja ehnsiklopedia // Moskva: Akademik. – [Elektronniy resurs] dsc.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/7523.

Konuhov N.I.: Spravochnik prakticheskogo psihologa. Prikladnie aspekti sovremennoy psihologii. Termini, zakoni, kontsepsii: spravotnoe izdanie. 1992. Rezim dostupu <http://www.twirpx.com/file/15704>.

Dubith K.V. : Osobisnisno orientovane viovannia studentiv v umovah sotsiokulturnogo seredovistha vishogo navthalnogo zakladu: dis. Kand. Ped. nauk: 13.00.07 / Dubith Klavdia Vasilivna. – Rivne, 2007.-267 s.

Zhytnyk N.V.: Organozatsiyno-pedagogichni umovi pidgotovki bakalavriv ekonomiki u koledzi II rivnia akreditatsii: dis. Kand. ped. nauk: 13.00.04 / Zhytnyk N.V.- Kriviy Rig, 2002.-233 s.

Lytvyn A.V: Pedagogichni umovi informatsiatsii navthalno-vihovnogo protsesy v PTNZ budivelnogo profily. Lviv: Zbirnik naukovih prats Lvivskogo derjavnogo universitetu bezpeki zitjedijalnosti. Pedagogika I psihologija profesijnoi osviti. 2010 – № 5. s. 65-78.

Lytvyn A.V:Metodologichni zasadi "pedagogichni umovi" na dopomogu zdobovutham naukovogo stupenyu. Lviv: 2014.-СПОЛОМ. 76 с.

Viasanovith G. P. Metodologichni aspekti pedagogichnoi nauki na suthasnomu etapi ii rozvitky. Pedagogika i psihologija profesiinoi osvity: naukoviy poshuk, problemi, pespektivi: materiali naukovo-praktichnoi konferensii (u ramkah Vseukrainskogo festivaliu nauki). Lviv: СПОЛОМ. 2013.– s. 7-28.

Ortynsky V.L. Pedagogika vishoi skoli. Vidi pedagogichnih tehnologii: Ekektronniy resurs [regim dostupu]: http://pidruchniki.com/17190512/pedagogika/vidi_pedagogichnih_tehnologiy

Slastyonin V.A. Pedagogichniy protses, jak sistema.- Moskva.- Vid. Domy Magistr – Pres, 2000, – 488 s.

Slovar po sotsialnoi pedagogike: uthebnoe posob. dla stud. vish.uthebn. zavedeniy [avtor-sost. L.V.Marhadeeva]. Moskva: Akademia, 2002. 386 s.

Gontharenko S.V. Ukrainskiy pedagogichniy slovník. Kyiv.- 1997. 376 s.

Yagupov V.V. Profesiyniy rozvitok osobististi fahivtsi: poniattia, zmist ta osoblivosti. Naukovi zapiski / Tom 175. Kyiv. 2015.- Pedagogichni nauki ta sosialna rodota. UDK 378.147. s. 26.

АНОТАЦІЯ

У статті викладено і обґрунтовано найбільш важливі умови розвитку професійної культури військових лікарів. Наведена авторська методика формування професійної культури та її педагогічне моделювання у процесі навчання майбутніх військових лікарів в системі медичних університетів України. Актуальність дослідження професійної культури майбутніх військових лікарів пов'язана із зростанням ролі військових лікарів, зважаючи на продовження російсько-української війни і поширення пандемії COVID – 19.

Зазначається що професійна культура, як соціально-психологічний компонент, притаманний відповідному професійному середовищу і визначає професійні, морально-психологічні якості особистості, відповідний рівень професійної підготовки військового лікаря. Для розвитку професійної культури майбутніх військових лікарів необхідно застосовувати відповідну педагогічну технологію, створити необхідні педагогічні умови із використанням моделі суб'єктно-діяльнісного навчання студентів.

При застосуванні авторської методики формування професійної культури військових лікарів у системі військово-медичної освіти автор пропонує застосовувати оптимальні форми і методи навчання, мотивувати студентів, інтенсифікувати практичну професійну підготовку.

Педагогічні умови розглядаються як сукупність системних педагогічних обставин, які створюються педагогами у медичних університетах для цілеспрямованої практичної підготовки майбутніх військових лікарів.

З метою розвитку професійної культури майбутніх лікарів слід використовувати модель суб'єктно-діяльнісного навчання студентів. Головними етапами методики є мотиваційний, теоретичний, практиологічний, оцінювальний і рефлексорний.

Ключові слова: професійна культура, педагогічні умови, педагогічне моделювання, педагогічна технологія, майбутні військові лікарі.

REQUIREMENTS FOR CONTENT AND DESIGN OF AN ARTICLE TEXT

The materials should be formatted as follows:

- Electronic version of the article send by e-mail: naukabdpu@gmail.com
- Paper length: 8 – 12 full pages.
- Page format: A4, font: 14 pt Times New Roman Cyr, line spacing – 1.5, all margins – 2 cm. Do not add pagination (pages are numbered in pencil on the back). Paragraph settings: first line indentation – 1.25 cm, left and right indentation – 0 cm.
- The text is typed without hyphenation and covers the entire width of the page. It is allowed to highlight the key concepts in bold type, quotations – in *italics*. You must use straight double quotation marks "..."). When typing the text, distinguish between hyphen (-) and long dash (–) symbols.

The materials must be arranged as follows:

- 1) UDC (not obligatory for abstracts) – separate paragraph, left alignment;
- 2) name(s) and initials of author(s) (separate paragraph, right alignment);
- 3) academic degree or postgraduate / undergraduate student (separate paragraph, right alignment);
- 4) place of work / study: name of the institute and city (if its name is not part of the name of the institute); all the data on the place of work (separate paragraph, right alignment);
- 5) the author's e-mail address (separate paragraph, right alignment);
- 6) title of the article (capital letters, in bold type, without a paragraph indentation, centre alignment);
- 7) the text of the article: references in the text should be given in square brackets. The first number is a reference number in the list of references, the second one – a page number. A reference number and a page number are separated by a comma with a space, reference numbers – by a semicolon, e.g.: [4], [6, 35], [6; 7; 8], [8, 21; 9, 117]. The sentence punctuation follows the bracket;
- 8) references should be formatted according to the latest requirements of the SCC of Ukraine (The Bulletin of SCC of Ukraine. – 2009. – № 5. – P. 26-30). References are given in alphabetical order (separate paragraphs, first line indentation – 1 cm);
- 9) Abstracts (500 printed characters each) and keywords (5–10 words or phrases) must be given in two languages (separate paragraphs, justified text). The extended English abstract of 2000 printed characters is also obligatory.

Наукове видання

**НАУКОВІ ЗАПИСКИ
БЕРДЯНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія: Педагогічні науки

ВИПУСК 3

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія KB № 20510-10310P від 24.12.2013 року

Головний редактор

Богданов Ігор Тимофійович – доктор педагогічних наук,
професор, ректор Бердянського державного педагогічного університету

Відповідальний редактор

Попова Ольга Іванівна – кандидат педагогічних наук,
доцент Бердянського державного педагогічного університету

Технічний редактор та комп'ютерна верстка
Анжеліка Шульженко

Надруковано з оригінал-макету, наданого авторами

Підписано до друку 30.12.2020 р.
Формат 60x84/16. Папір офсетний.
Гарнітура "Arial". Друк – лазерний.
Ум.-друк. арк. 19,7. Обл.-вид. арк. 19,9.
Наклад 300 прим. Вид. № 158.

Адреса редакції:

71100, м. Бердянськ, Запорізька обл., вул. Шмідта, 4

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єкта видавничої справи ДК №2961 від 05.09.2007 р.

Scientific Edition

**SCIENTIFIC PAPERS OF BERDIANSK STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

Series: Pedagogical sciences

ISSUE 3

Editor in Chief

Bogdanov Igor – doctor of pedagogical sciences, professor,
rector of Berdiansk State Pedagogical University

Editor

Popova Olga – Ph. D. (Pedagogics), Associate professor of
Berdiansk State Pedagogical University

Computer version

Anzhelika Shulzhenko

Signed to the print 30.12.2020 p.
Format 60x84/16. Offset paper.
Fonts "Arial". Printing – laser.
Conv. pr. sheet. 19,7
Number of copies 300.

Shmidt Str., 4, Berdiansk, Zaporozhye region, 71100

Certificate of state registration
DK №2961 of 05.09.2007