

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Бердянський державний педагогічний університет

Наукові записки
Бердянського державного
педагогічного університету

Серія: Педагогічні науки



Випуск 1

Бердянськ
2021

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 № 9 від 29.04.2021 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.1. – Бердянськ : БДПУ, 2021. – 402 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, 2021
© Автори статей, 2021

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Berdiansk State Pedagogical University

Scientific Papers
of Berdiansk State Pedagogical
University

Series: Pedagogical sciences



Issue 1

Berdiansk
2021

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 № 9 of 29.04.2021*

**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 Mikelsona** – 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 1. – Berdiansk : BSPU, 2021. – 402 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, 2021
© Authors of the articles, 2021

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Аксакова Наталя, Малазонія Світлана (Бахмут). Розвиток вищих педагогічних навчальних закладів України на початку ХХ ст.	11
Венцева Надія (Бердянськ). Суспільно-політичні чинники розвитку педагогічної освіти.....	19
Лавриш Юліана, Буга Світлана (Київ). Цифрові освітні технології як засіб автономного індивідуалізованого навчання іноземних мов в університетах.....	26
Линдіна Євгенія (Бердянськ). Історичні відомості про логопедію: стародавній світ.....	34
Навольська Галина, Кашуба Олександра, Кравчук Тетяна, Саварин Тетяна (Тернопіль). Дидактичні умови формування лінгвістичної ерудиції у процесі вивчення латинської мови в єзуїтських колегіях ХVI-ХVIII ст.....	41
Романишин Юлія (Івано-Франківськ). Інформаційно-педагогічні аспекти соціального програмного забезпечення в освітньому процесі вищої школи.....	52
Суровцева Ірина (Маріуполь). Індигенна освіта: міжнародний досвід підготовки соціальних працівників до роботи з корінними народами....	65
Черезова Ірина (Бердянськ). Адаптивна поведінка особистості в контексті життєвих криз.....	72
Шапар Любов, Шпілевая Тетяна (Херсон). Конкуренція українських моряків на світовому ринку праці.....	80

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

Бєлова Олена (Кам'янець-Подільський). Теоретичне обґрунтування мовленнєвої готовності до школи дітей старшого дошкільного віку з порушеннями зору.....	89
Глушенко Катерина, Козинець Олександр (Київ). Особливості формування статево-гендерної ідентичності у дітей з порушеннями психофізичного розвитку.....	99
Григор'єва Наталя (Бердянськ). Теоретичні засади проблеми виховання самостійності у дітей дошкільного віку.....	109
Калугіна Юлія (Мелітополь). Формування навичок культурного споживання у дітей старшого дошкільного віку в контексті економічного виховання.....	120

ПОЧАТКОВА ОСВІТА

Ільченко Анастасія, Несен Олена (Харків). Використання фізкультурхвилинок для розвитку лексичної компетентності учнів першого класу у уроках англійської мови.....	131
Попова Ольга, Попова Лариса (Бердянськ). Лінгвістичні ігри як засіб формування комунікативної компетентності учнів в умовах Нової української школи.....	144

СЕРЕДНЯ ОСВІТА

Волинець Тетяна (Київ). Методичні засади реалізації принципу наступності в навчанні фізики в закладах середньої освіти II ступеня..	153
Красовська Євгенія (Київ). Методологічні та організаційні аспекти викладання інженерії.....	159
Канішевська Любов (Київ). Формування готовності до відповідального батьківства в старшокласників інтернатних закладів як науково-педагогічна проблема.....	171

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

Александрова Світлана, Писарева Ірина, Радіонова Ольга (Харків). Науково-дослідна діяльність майбутніх фахівців підприємств туризму та готельного господарства	183
Алексєєва Ганна (Бердянськ), Жукова Оксана (Харків), Фонарюк Олена (Житомир), Шведова Ярослава (Харків). Технології візуалізації в процесі викладання фахових дисциплін....	190
Bachyńska Halina, Wilczyńska Tetiana, Werbowetska Oksana, Swystun Nina (Tarnopol). Samodzielna praca studentów pedagogicznych instytucji szkolnictwa wyższego w studiowaniu dyscypliny “Drugi język słowiański”.....	201
Бескорпа Олена (Слов'янськ). Сутнісні характеристики цифрової культури майбутнього вчителя англійської мови початкової школи	209
Близнюк Микола, Хоменко Любов, Мамон Олександр (Полтава). Основи дистанційного навчання майбутніх вчителів освітньої галузі «Технологія» на платформі Classroom G Suite for Education.....	221
Voitovska Oksana (Kyiv). Application of ICT in the process of professional development of teachers in higher and postgraduate pedagogical education institutions.....	232
Денищич Тетяна (Миколаїв). Лінгводидактичні основи формування дидактичних стратегій діалогічного мовлення майбутніх філологів.....	239
Косовщук Ангеліна, Безкоровайна Лариса (Запоріжжя). Науково-дослідна робота у професійній підготовці майбутніх фахівців з туризму в закладах вищої освіти.....	248
Kramarenko Alla (Berdiansk). The bio (eco) ethical activity of a future primary school in the conditions of the New ukrainian school: practical vector.....	256
Красножон Олексій, Мацюк Василь (Бердянськ). Інноваційні аспекти навчання математичних дисциплін майбутніх учителів математики.....	265
Liashenko Iryna, Alieva Rafiha (Sumy). Students' motivational engagement through distance education	276
Мицик Ганна (Бердянськ), Пришляк Михайло (Енергодар). Про впровадження гейміфікації в процес навчання здобувачів спеціальності 016.01 Спеціальна освіта (Логопедія).....	284
Ніконенко Тетяна (Бердянськ). Сучасні координати змін у	

професійній підготовці магістрів початкової освіти.....	294
Петруньок Тетяна, Благодаренко Людмила (Київ). Інноваційні технології будівництва в освітньому процесі з фізики у закладах вищої будівельної освіти.....	303
Письменна Інна, Щербицька Владислава (Дніпро). Застосування технології мобільного навчання в процесі викладання іноземних мов.....	311
Ryzhkova Svitlana (Sloviansk). The peculiarities of using fiction films in teaching the practice of oral and written language of higher school students.....	319
Семенець Сергій, Давидчук Сергій (Житомир). Компетентнісно орієнтоване вивчення визначеного інтеграла в курсі математичного аналізу закладів вищої освіти.....	326
Степанюк Катерина (Бердянськ). Теоретичні засади моделювання процесу формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи.....	336
Тіщенко Олена (Маріуполь). Морська англійська мова в забезпеченні безпеки мореплавства.....	346
Chugai Oksana, Korbut Oksana, Svyrydova Larysa (Kyiv). Technical university students' beliefs about second language learning	354
Шульга Наталія (Кропивницький). Формування структурних компонентів правової культури магістрів медицини.....	365
Шумілова Ірина (Бердянськ). Проектування технології навчання провідництву майбутніх менеджерів освіти.....	375
Яковлєва Вікторія, Антоненко Іван, Цись Олег (Кривий Ріг). Науково-технічна діяльність студентів педагогічного закладу вищої освіти: сучасний аспект.....	385
Дробін Андрій (Кропивницький). Дидактичні особливості структури та організації уроку інтегрованої навчальної дисципліни	392

CONTENTS

GENERAL PEDAGOGICS AND HISTORY OF PEDAGOGICS

Aksakova Natalia, Malazonia Svitlana (Bakhmut). Development of higher pedagogical educational institutions of Ukraine at the beginning of the XX century.....	11
Vientseva Nadiia (Berdiansk). Socio-political factors in the development of pedagogical education.....	19
Lavrysh Yuliana, Buha Svitlana (Kyiv). Educational technologies as a tool for autonomous personalized foreign language learning at universities.....	26
Lyndina Yevheniia (Berdiansk). Historical information on speech therapy: ancient world.....	34
Navolska Halyna, Kashuba Olexandra, Kravchuk Tetiana, Savaryn Tetiana (Ternopil). Didactic conditions for developing linguistic erudition in the process of studying Latin in Jesuit colleges of the XVI-XVIII centuries.....	41
Romanyshyn Yulia (Ivano-Frankivsk). Informational and pedagogical aspects of social software in learning process of higher school.....	52
Surovtseva Iryna (Mariupol). Indigenous education: international experience in training of social workers to work with indigenous peoples.....	65
Cherezova Iryna (Berdiansk). Adaptive behavior of personality in the context of life crisis.....	72
Shapar Lyubov, Shpilevaya Tatiana (Kherson). Competition of ukrainian seafarers in the world labor market.....	80

PRESCHOOL EDUCATION

Bielova Olena (Kamyanets-Podilsky). Theoretical substantiation of speech readiness for school of children of senior preschool age with visual impairments.....	89
GLUSHENKO Kateryna, Kozynets Olexander (Kyiv). Features of gender identity development in children with mental and physical disabilities.....	99
Grigorieva Natalia (Berdiansk). Theoretical Foundations of Preschool Children's Independence Education.....	109
Kaluhina Yuliia (Melitopol). Formation of cultural consumption skills in older preschool children in the context of economic education.....	120

PRIMARY EDUCATION

Iichenko Anastasiia, Nesen Olena (Kharkiv). The use of physical action time for the development of lexical competence of first-grade learners at English lessons.....	131
Popova Olga, Popova Larysa (Berdiansk) Linguistic games as a means of communicative competence of pupils in conditions of new Ukrainian school.....	144

SECONDARY EDUCATION

Volynets Tatyana (Kyiv). Methodical principles of implementation of the principle of continuation in the teaching of physics in institutions of secondary education of the second degree.....	153
Krasovska Yevheniia (Kyiv). Methodological and organizational aspects of engineering teaching	159
Kanishevska Lyubov (Kyiv). Formation of readiness for responsible parenting among high school student of boarding school as the scientific and pedagogical problem.....	171

PROFESSIONAL EDUCATION

Aleksandrova Svitlana, Pysareva Iryna, Radionova Olha (Kharkiv). Scientific research of future professionals of tourist and hotel enterprises	183
Alieksieieva Ganna (Berdiansk), Zhukova Oksana (Kharkiv), Fonariuk Olena (Zhytomyr), Shvedova Yaroslava (Kharkiv). Visualization technologies in the teaching professional disciplines' process.....	190
Bachynska Halyna, Vilchynska Tetyana, Verbovetska Oksana (Ternopil). Independent work of students of pedagogical institutions of higher education in the study of the discipline "Second slavic language".....	201
Beskorsa Olena (Sloviansk). Content characteristics of digital culture of future primary school teachers of English.....	209
Bliznyuk Mykola, Khomenko Liubov, Mamon Oleksandr (Poltava). Basics of distance learning of future teachers of the educational branch "Technology" on the platform Classroom G Suite for Education	221
Voitovska Oksana (Kyiv). Application of ICT in the process of professional development of teachers in higher and postgraduate pedagogical education institutions.....	232
Denyshchych Tetiana (Mykolaiv). Linguadidactic basis of formation of didactic strategies of future philologists' dialogical speech	239
Kosovshchuk Anhelina, Beskorovaina Larisa (Zaporizhzhia). Scientific and research work in the professional training of future specialists in tourism in the establishments of higher education	248
Kramarenko Alla (Berdiansk). The bio (eco) ethical activity of future primary school in the conditions of the New ukrainian school: practical vector.....	256
Krasnozhon Oleksiy, Matsiuk Vasyi (Berdiansk). Innovative aspects of teaching mathematical disciplines of future mathematics teachers.....	265
Liashenko Iryna, Alieva Rafiha (Sumy). Students' motivational engagement through distance education.....	276
Mytsyk Hanna (Berdiansk), Pryshliak Mykhailo (Enerгодар). About gamification implementation into the educational process of students of specialty 016.01 Special education (Speech therapy).....	284

Nikonenko Tetiana (Berdiansk). Modern coordinates of changes within the professional training of primary school's masters.....	294
Petrunko Tetiana, Blagodarenko Ludmila (Kyiv). Innovative building technologies in the educational process of physics in higher building education institutions.....	303
Pysmenna Inna, Shcherbytska Vladyslava (Dnipro). Application of mobile learning technology in the process of teaching foreign languages.....	311
Ryzhkova Svitlana (Sloviansk). The peculiarities of using fiction films in teaching the practice of oral and written language of higher school students.....	319
Semenets Sergiy, Davidchuk Sergiy (Zhytomyr). The Defined Integral Competence Oriented Study Within the Course of Mathematical Analysis at Institutions of Higher Education	326
Stepaniuk Kateryna (Berdiansk). Theoretical basis of modeling process of formation of research skills of the primary school teachers	336
Tishchenko Olena (Mariupol). Maritime english for ensuring safety of navigation.....	346
Chugai Oksana, Korbut Oksana, Svyrydova Larysa (Kyiv). Technical university students' beliefs about second language learning	354
Shulha Nataliia (Kropyvnytskyi). Formation of structural components of the legal culture of medicine masters.....	365
Shumilova Iryna (Berdiansk). Projecting of teaching technologies of guidance of future educational managers	375
Yakovleva Victoria, Antonenko Ivan, Tsis Oleg (Kryvyi Rih). Scientific and technical activity of students of pedagogical higher educational institution: modern aspect.....	385
Drobin Andrii (Kropyvnytskyi). Didactic features of the structure and organization of the lesson of the integrated educational discipline.....	392

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378.091.212:061.2

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-11-18

DEVELOPMENT OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE AT THE BEGINNING OF THE XX CENTURY

РОЗВИТОК ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.

Natalia AKSAKOVA,

candidate of historical sciences,
associate professor

andaksakov@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-7121-0812>

Svitlana MALAZONIA,

candidate of psychological sciences,
associate professor

svchm888@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9759-173X>

Наталія АКСАКОВА,

кандидат історичних наук

Світлана МАЛАЗОНІЯ,

кандидат психологічних наук

*Educational-scientific professional-
pedagogical institute*

*Ukrainian Engineering and
Pedagogical Academy*

✉ 5 Myra, St. Bakhmut, Donetsk
region, 84500

*Навчально-науковий професійно-
педагогічний інститут*

*Української інженерно-
педагогічної академії*

✉ вул. Миру, 5, м. Бахмут,
Донецька обл., 84500

Original manuscript received: February 03, 2021

Revised manuscript accepted: April 15, 2021

ABSTRACT

The article is devoted to the coverage of the conceptual principles of construction and development of higher pedagogical educational institutions of Ukraine in the early twentieth century. It was during this period that pedagogical education was built both on the actual Ukrainian pedagogical traditions and on Western technocratic-pragmatic conceptual views on the orientation of the pedagogical system. The author proves that in the 1920s the concept of pedagogical education was reflected in a new model of the educational system, types of educational institutions that trained teachers, continuity of training, creation of profile verticals, new forms, methods and means of teaching, revival of pedagogical practice and internships.

The article considers and analyzes three stages of formation of higher pedagogical institutions in Ukraine in the early twentieth century: the first stage involved strict centralized management of higher education institutions, excessive interference of party structures. The second stage was marked by the efforts of the leadership to make concessions to teachers, professors, students, involving them in direct participation in the work of the new governing bodies of higher education. The third stage was characterized by an attempt to return to administrative and centralized management methods. The article finds out that in the period under study, instead of university councils and faculties, purely statistical and amorphous general meetings, faculty commissions appear, and the administrative power of the rector and deans is maximally strengthened.

The article traces the process of branching out the internal structure of pedagogical educational institutions, when departments of social education, vocational education, political education, correspondence education, pedagogical faculties and teacher training departments for national minority schools were formed.

Key words: *higher education, teacher education, institute of education, model of education, labor school.*

Аналіз розвитку мережі закладів педагогічної освіти в Україні на початку ХХ століття свідчить про те, що процес її формування був складним і суперечливим. У ці роки в Україні була створена система педагогічних ВНЗ, яка здійснювала підготовку фахівців вищої кваліфікації. Ця система будувалась на базі власної української радянської концепції та моделі освіти, спиралась на так званий «матеріальний» напрямок у підготовці фахівців і була протилежна системі підготовки фахівців у РСФРР (Ясницький, 1965).

Проблема розвитку педагогічної освіти в УСРР у 1920-і рр. має велику історіографію. Найбільший внесок у розширення знань стосовно розвитку мережі та структури педагогічної освіти в зазначений період зроблено в працях Г. Ясницького, В. Липинського.

Метою статті є розгляд історії розвитку вищих педагогічних навчальних закладів України на початку ХХ століття та вивчення досвіду щодо оптимізації мережі педагогічної освіти в 1922 – 1924 рр.

Концепція модернізації освіти, розроблена наркомом освіти УСРР Г.Гриньком, безпосередньо впливала на побудову освітньої моделі та мережу навчальних закладів. До революції на території майбутньої УСРР діяло 27 ВНЗ, у тому числі три університети – у Києві, Харкові та Одесі, які вважались вищими навчальними закладами загальноосвітнього циклу без педагогічної підготовки. У галузі середньої педагогічної освіти існувало 44 вчительських семінарії, які в 1920 р. були перетворені на педагогічні школи (Липинський, 2000:184). Нова модель освіти передбачала реформування університетів і створення на їх навчально-матеріальній базі невеликих спеціальних вищих навчальних закладів: соціально-економічного, педагогічного та медичного спрямування.

На основі наказу НКО УСРР від 2 червня 1920 р. на базі історико-філологічних та фізико-математичних факультетів були утворені тимчасові вищі педагогічні курси. А з липня 1920 р. на їх базі були засновані Академії теоретичних знань. 15 серпня 1921 р. ЦК КП(б)У надіслав листа всім партійним комітетам про початок прийому до Академії соціального виховання. Набір складав 120 осіб. Академія готувала педагогів-новаторів марксистського напрямку в галузі соціального виховання в дошкільних та шкільних навчальних закладах. При академії існував робітничий факультет, куди приймалися особи за рекомендацією партійних організацій «не молодше 18 років, які знали чотири дії з цілими числами та мали елементарну письменність» (ЦДАВО України ф.166, оп. 3, спр. 467). Майже через рік в червні 1921 р. розпочався процес їх поступового перетворення на інститути

народної освіти (далі ІНО). Згідно з «Положенням про управління ІНО», яке було прийняте на засіданні Вищої наукової ради при управлінні вищих шкіл, інститут очолювало бюро, до складу якого включались ректор, політкомісар, заступник політкомісара, проректор, секретар, декани факультетів та два представники студентського комітету (ЦДАГО України, ф.1, оп. 20, спр. 1777).

Ліквідацію університетів і заміну їх академіями та інститутами теоретичних знань в українському освітньому середовищі сприйняли по-різному. Впродовж 1920-х років у періодичних освітянських виданнях точилися дискусії щодо доцільності руйнування українських університетів. Так, І. Немоловський у статті у 1922 р. журнал «Студент революції» проголосував «...що гуманітарний, який не дає конкретного фахівця університет існувати не повинен» (Немоловський, 1924) Проте в другій половині 1920-х рр. почали з'являтися цілком протилежні погляди на роль і місце університетів, зокрема в підготовці педагогічних кадрів. У березні 1929 р. професор О. Глаустерн в газеті «Наука і освіта» піддав критиці Наркомос УСРР за руйнацію українських університетів і створення на їх матеріальній базі вузькопрофільних інститутів. Автор підкреслював той факт, що у РСФРР такого не відбувалось і запропонував готувати педагогів не в інститутах педагогічної освіти, а в університетах, що дозволить підвищити їх кваліфікацію і допоможе створити загін вчених-гуманітаріїв для вищої школи (Глаустерн, 1929).

У серпні 1922 р. колегія Укрголовпрофосу затвердила «Тимчасове положення про трирічні педагогічні курси», згідно з яким вони не розглядались як вищий ступінь у підготовці педагогічних кадрів. Проте вже в наступному 1923 р. у зв'язку з відсутністю вчителів ці курси були перетворені на вищі навчальні заклади і дорівнювались до технікумів (ЦДАВО України, ф. 166, оп. 4, спр. 314).

У процесі реформування мережі педагогічної освіти в УСРР за новою українською радянською концепцією та моделлю педагогічної освіти до кінця 1921 р. було створено 17 інститутів народної освіти, де навчалось 5530 студентів та працювало 1784 викладачі, 103 трирічні педагогічні курси (відповідно 7500 слухачів та 850 викладачів). Крім того, була створена мережа короткострокових педагогічних курсів зі строком навчання до трьох місяців, які займались перепідготовкою та підвищенням кваліфікації вчителів. Наприкінці 1921 р. було створено 130 короткострокових педагогічних курсів (ЦДАВО України, ф. 166, оп. 6, спр. 404).

Нова модель побудови педагогічної освіти в УСРР передбачала підготовку в інститутах народної освіти вчителів для єдиних трудових шкіл другого ступеня, викладачів для професійних шкіл, які поряд із загальною середньою освітою надавали певну професію у ранньому віці, а також викладачів для шкіл фабрично-заводського учнівства, кустарно-промислових шкіл, гірничопромислових шкіл, шкіл учнівства на транспорті, які також у ранньому віці надавали семирічну освіту та робітничу професію. Трирічні педагогічні курси готували вчителів для початкових класів єдиної трудової школи та викладачів для шкіл з

подолання неписьменності. Короткострокові педагогічні курси займались перепідготовкою та підвищенням кваліфікації вчителів єдиних трудових шкіл та шкіл з подолання неписьменності, які не мали вищої освіти. У цей же час модель педагогічної освіти в РСФРР складалась з таких ланцюгів: університети та педагогічні інститути готували вчителів для шкіл другого ступеня та старшого концентру семирічок (ЦДАВО України, ф. 166, оп. 6, спр. 548).

На початку 1920-х рр. відбувався процес розгортання та становлення мережі інститутів народної освіти. У 1921 – 1922 навчальному році працювало 14 інститутів народної освіти (у Харкові, Києві, Одесі, Катеринославі, Полтаві, Чернігові, Кам'янці-Подільському, Миколаєві, Житомирі, Вінниці, Херсоні, Ніжині, Глухові та Кременчуку) (Студент революції, 1923). У цей час чисельність трирічних педагогічних курсів досягла 72.

На початку 1920-х років розвиток мережі інститутів народної освіти і трирічних педагогічних курсів, які у 1922 р. отримали статус технікуму, відбувався стихійно без урахування потреб освітньої галузі в педагогічних працівниках, а головне – без економічного забезпечення та фінансових можливостей держави. Започатковані у всіх губерніях УСРР місцевими партійними осередками та радянськими освітніми установами вищі педагогічні навчальні заклади з самого початку існування стикнулися з великою кількістю невирішених проблем. Це, насамперед, відсутність фінансування, слабка навчально-матеріальна база, незабезпеченість кваліфікованими педагогічними кадрами, низький рівень освітньої підготовки абітурієнтів. Упродовж 1920 – 1922 рр. поряд зі стихійним розгортанням мережі інститутів народної освіти відбувався процес її стихійного скорочення. Якщо до 1921 р. було створено 17 ІНО, то 1922 р. їх залишилось вже 14 (Аксакова, 2015).

У 1923 – 1924 навчальному році розпочався другий етап формування мережі педагогічних ЗВО, який було завершено у 1929 р., коли мережа педагогічних інститутів і технікумів була поступово уніфікована на зразок моделі педагогічної освіти, що існувала у РСФРР. На другому етапі відбувався процес оптимізації мережі педагогічної освіти, коли за рахунок злиття, об'єднання та закриття невеликих і таких, що не мали розвитку, вищих навчальних закладів, перерозподілялись фінансові ресурси держави щодо збереження та становлення мережі найбільш перспективних та сталих навчальних закладів, які мали відповідну матеріальну базу та якісне кадрове забезпечення. Упродовж 1923 – 1924 навчального року було закрито п'ять індустріально-технічних, чотири медичні, п'ять художніх, три соціально-економічні, шість транспортних ВНЗ. Загалом було об'єднано, злито або закрито 40 вищих навчальних закладів, де навчалось 6548 студентів. Але найбільше втрат серед ліквідованих інститутів і технікумів серед усіх профільних вертикалей зазнала педагогічна освіта. Серед закритих у цьому навчальному році були інститути народної освіти в Глухові (120 студентів) та Вінниці (225). Закритими

виявилися педагогічні технікуми у Сумах, Катеринославі, Токмаківці, Сквирах, Звенигородці, Таганрозі, Козелці та Кролевеці (Чернігівська губернія), Тиврові та Хмільнику (Подільська губернія). Загалом у педагогічній галузі освіти було закрито 13 ВНЗ, де навчалось 1770 студентів (ЦДАВО України, ф. 166, оп. 6, спр. 548).

Найбільші втрати педагогічної вертикалі освіти були цілком логічно обґрунтованими. Насамперед, це було пов'язано з тим, що педагогічна вертикаль освіти на 1 травня 1923 р. мала найбільш розгалужену мережу ВНЗ. Якщо порівняти мережу педагогічних інститутів напередодні її планового скорочення з мережею інших профільних вертикалей, то на 1 травня 1923 року вона складала 14 ІНО і в 3,5 раза перевищувала чисельність мережі індустріально-технічної освіти, удвічі – мережу сільськогосподарської і майже в 10 разів – мережу соціально-економічної освіти. Педагогічні технікуми (72) у 24 рази перевищували кількість медичних, більш ніж ушестеро – кількість соціально-економічних та більш ніж удвічі – сільськогосподарських та індустріально-технічних технікумів (ЦДАВО України, ф. 166, оп. 6, спр. 548).

Процес планового скорочення мережі ВНЗ продовжився і у наступному 1924-1925 навчальному році. У травні 1924 р. у доповідній записці Головпрофосу з питань розвитку мережі ВНЗ і стипендій сповіщалося, що потрібно негайно знову переглянути мережу інститутів і технікумів відповідно до потреб та матеріальних можливостей їх утримання з боку держави. З цією метою було створено комісію, куди увійшли представники Головпрофосу, Агітпропу ЦК КП(б)У, Укрдержплану, Укрбюро ВЦСПС. З правом дорадчого голосу до складу комісії було включено представника Центрального бюро пролетарського студентства Скорочення 1924-1925 навчального року не торкнулося мережі педагогічної освіти. За його підсумками в УСРР залишилось 37 інститутів і 133 технікуми, з яких 60 були педагогічними. Проте відбулось значне скорочення чисельності студентів інститутів народної освіти і педагогічних технікумів, кількість яких за 1924-1925 навчальний рік зменшилась на 675 осіб. Наступного 1925-1926 навчального року продовжилось скорочення набору студентів до інститутів народної освіти. Якщо у 1924 -1925 навчальному році до ІНО було прийнято 2495 студентів, то наступного навчального року – на 355 осіб менше (Скрипник, 1932).

Після стихійного розгортання мережі педагогічних інститутів і технікумів на початку 1920-х рр., з 1923-1924 навчального року розпочався етап планового скорочення педагогічних ВНЗ, який у наступні два роки супроводжувався суттєвим скороченням чисельності студентів. З 1920 до 1924 рр. мережа інститутів народної освіти скоротилась з 18 до 12 навчальних закладів, а педагогічних технікумів – з 72 до 60. Проте в наступні роки мережа педагогічних ВНЗ стабілізувалась і лишалась майже незмінною до 1929 р. У ці роки поступово зростала кількість набору студентів. У 1928-1929 навчальному році до інститутів народної освіти було зараховано 3250 студентів, а до педагогічних технікумів – 4100, що майже вдвічі

перевищувало кількість набору 1925-1926 рр. (Гринько, 1929).

Одночасно з формуванням мережі педагогічних ВНЗ розгорталась їх структурна побудова. У структурі інститутів народної освіти передбачалися факультети соціального виховання (соцвих), професійної освіти (профос) та політичної освіти (політос). Упродовж 1921-1922 навчального року були створені факультети професійної освіти в Київському, Одеському, Полтавському і Катеринославському інститутах. Факультети професійної освіти мали кращий склад викладачів, більш досконале обладнання, що забезпечувало відповідний рівень підготовки студентів. 25 квітня 1923 р. на засіданні колегії Укрголовпрофосу «Про розвиток системи педагогічної освіти» було прийнято рішення про розвиток двох напрямків у ІНО – «комплексного» і «професійного» (Аксакова, 2019). Поряд з «соцвихом», «профосом» і «політосом» почали створювати і педологічні відділення, перше з яких з'явилося у 1923 в Одеському ІНО.

У 1927 р. при Дніпропетровському ІНО було відкрите заочне відділення, де навчалися вчителі, що не мали вищої освіти. Через рік у Харкові почав роботу Всеукраїнський заочний інститут народної освіти. Загалом у 1928 р. на заочній формі навчання у педагогічних ВНЗ навчалось 537 студентів (ЦДАВО України ф.166, оп. 3, спр. 467).

Наявність широкої мережі національних шкіл потребувала відповідної системи підготовки національних вчительських кадрів. З цією метою при інститутах народної освіти були створені спеціальні відділення для національних меншин, які готували переважно вчителів семирічних шкіл. Так, в Одеському і Київському ІНО були відкриті єврейські відділення, а з 1924 – 1925 навчального року у ІНО почали створювати спеціалізовані групи національних меншин з викладанням рідною мовою: німецькі, єврейські, польські, болгарські, угорські та інші. Підготовка вчителів для початкових шкіл національних меншин здійснювалась у педагогічних технікумах. Структура мережі педагогічних технікумів передбачала створення спеціальних відділень для підготовки вчителів для національних меншин. У першій половині 1920-х рр. німецькі відділення були відкриті в Катеринославському, Кам'янець-Подільському, Хотинському педагогічних технікумах. У Маріупольському педагогічному технікумі було сформоване греко-еллінське відділення, а Преславльському – болгарське (ЦДАВО України, ф. 166, оп. 4, спр. 673).

У 1930 р. на базі ІНО утворюються фізико-математичні інститути для підготовки викладачів середніх шкіл, технікумів та робітфаків, а також дослідників для різних галузей народного господарства. У цей же час починають створювати інститути професійної освіти, де готували вчителів біології, мови та літератури для технікумів і профшкіл. Крім того, були відкриті окремі ВНЗ для підготовки викладачів іноземних мов, фізкультури тощо. Наприкінці 1930 р. в Україні існувало вже 155 ВНЗ, з яких 37 були педагогічними (Скрипник, 1932).

Отже, впродовж 1920-х рр. в УСРР на базі власної концепції та

модної освіти була створена розгалужена мережа педагогічної освіти, яка включала в себе 2 види вищих навчальних закладів – інститути народної освіти та педагогічні технікуми. ІНО готували викладачів для єдиних трудових шкіл другого концентру, профшкіл, фабрично-заводських шкіл, гірничопромислових шкіл та шкіл учнівства на транспорті. Педагогічні технікуми займалися підготовкою вчителів початкових шкіл та курсів з ліквідації неписьменності. При інститутах і технікумах були відкриті робітничі факультети, крім того, підготовкою, перепідготовкою та підвищенням кваліфікації вчителів займалися короткострокові та довгострокові педагогічні курси. На першому етапі (1920 – 1923 роки) мережа закладів педагогічної освіти формувалась стихійно за ініціативою місцевих органів влади, без урахувань потреб і фінансових можливостей держави. На другому етапі (1924 – 1929 роки) мережа педагогічних ВНЗ зазнала певних планових скорочень та стабілізувалась, а діючі педагогічні ВНЗ з року в рік нарощували набір студентів та випуск педагогів. Процес розгалуження внутрішньої структури педагогічних ВНЗ було завершено у першій половині 1920-х рр., коли були сформовані відділення соцвиху, профосу, політосу, заочні, педологічні факультети та відділення і групи з підготовки вчителів для шкіл національних меншин. З 1929 р. розпочався процес уніфікації системи педагогічної освіти УСРР на зразок системи освіти РСФРР, який супроводжувався створенням нових форм педагогічних ВНЗ.

Література

Aksakova N. The formation of the teaching staff of pedagogical universities in the Ukrainian SSR 1920-1930 years //SCHOLA 2019Engineering pedagogy unites R & E-SOURCE, Mühlgasse 67, 2500 Baden, Австрія. -2019

Аксакова Н. Українська радянська система педагогічної освіти в 1920-ті роки: проблеми формування та розвитку.: дис. на здобуття наук. ст канд. іст. наук : спец. – 07.00.01 Історія України / Н.О. Аксакова. –Харків, 2015. – 275с.

Глаустерн О. Університет чи інститут/ О. Глаустерн//Наука і освіта.-1929. Гринько Г. Ф. Очерки советской просветительной политике / Г. Ф. Гринько, – Харьков: изд-во Наркомпроса УССР, 1929. – 194 с.

Липинский В. В. Становлення та розвиток нової системи освіти в УСРР у 20-і р. / В. В. Липинський. – Донецьк: РВА ДДТУ, 2000. – 247 с.

Немоловский И. Курсовая или предметная система обучения/ И.Немоловский // Студент революції . – 1924. – № 1-2. – С. 37-38.

Скрипник М.О. Реконструкція країни і перебудова школи / М. Скрипник.-Харків:Радянська школа, 1932.-132 с.

У вищих навчальних закладах УСРР // Студент революції – 1923. – №2-3. – С 15-16.

ЦДАВО України ф.166, оп. 3, спр. 467

ЦДАВО України, ф. 166, оп. 4, спр. 314, спр. 673

ЦДАВО України, ф. 166, оп. 6, спр. 282, спр. 404

ЦДАГО України, ф.1, оп. 20, спр. 1777

Ясницький Г. І. Розвиток народної освіти на Україні (1921 – 1932рр.) / Г. І. Ясницький. – К.: Видавництво КДУ, 1965. – 256 с.

References

Aksakova N.(2019) The formation of the teaching staff of pedagogical

- universities in the Ukrainian SSR 1920-1930 years //SCHOLA 2019Engineering pedagogy unites R & E-SOURCE, Mühlgasse 67, 2500 Baden, Австрія. -2019
- Aksakova N. (2015)Ukrayins'ka radyans'ka sy'stema pedagogichnoyi osvity` v 1920-ti roky` : problemy` formuvannya ta rozvy`tku.: dy`s. na zdobuttya nauk. st. kand. ist. nauk : specz. – 07.00.01 Istoriya Ukrayiny` / N.O. Aksakova. –Xarkiv, 2015. – 275s.
- Glaustern O. (1929) Universty`tet chy` insty`tut/ O. Glausern//Nauka i osvita.-1929.-10 bereznya
- Gry`n'ko G. F. (1929)Ocherky` sovetskoj prosvety`tel`noj poly`ty`ke / G. F. Gry`n'ko, – Xar`kov: y`zd-vo Narkomprosa USSR, 1929. – 194 s.
- Ly`py`n'sky`j V. V. (2000) Stanovlennya ta rozvy`tok novoyi sy`stemy` osvity` v USRR u 20-i r. / V. V. Ly`py`n's'ky`j. – Donec`z'k: RVA DDTU, 2000. – 247 s
- Nemolovsky`j Y`.(1924) Kursovaya y`ly` predmetnaya sy`stema obucheny`ya/ Y`.Nemolovsky`j// Student revolyuciyi . – 1924. – # 1-2. – S. 37-38.
- Skr'y`pny`k M.O. (1932) Rekonstrukciya krayiny` i perebudova shkoly` / M. Skry`pny`k.-Xarkiv:Radyans'ka shkola, 1932.-132 s.
- U vy`shhy`x navchal`ny`x zakladax USRR // Student revolyuciyi – 1923. – #2-3. – S 15-16.
- CzDAVO Ukrayiny` f.166, op. 3, spr. 467
- CzDAVO Ukrayiny`, f. 166, op. 4, spr. 314, spr. 673
- CzDAVO Ukrayiny`, f. 166, op. 6, spr. 282< spr. 404
- CzDAGO Ukrayiny`, f.1, op. 20, spr. 1777
- Yasny`cz`ky`j G. I.(1965) Rozvy`tok narodnoyi osvity` na Ukrayini (1921 – 1932rr.) / G. I. Yasny`cz`ky`j. – K.: Vy`davny`ctzvo KDU, 1965. – 256 s.

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена висвітленню концептуальних засад побудови та розвитку вищих педагогічних навчальних закладів України на початку ХХ століття. Саме в цей період педагогічна освіта будувалась як на власне українських педагогічних традиціях, так і на західних технократично-прагматичних концептуальних поглядах на спрямованість педагогічної системи. Автором доведено, що 1920-их роках концепція педагогічної освіти була відображена в новій моделі освітньої системи, видах навчальних закладів, що отували педагогію, наступності навчання, створення профільних вертикалей, нових формах, методах і засобах навчання, відродженням педагогічної практики та стажування.

У статті розглянуті та проаналізовані три етапи формування вищих педагогічних закладів в Україні на початку ХХ століття: перший етап передбачав жорстке централізоване управління вищими навчальними закладами, надмірне втручання партійних структур. Другий етап відзначався намаганням керівництва зробити поступки викладачам, професурі, студентам, залучаючи їх до безпосередньої участі у роботі нових органів управління вищою школою. Третій етап характеризувався намаганням повернутися до адміністративних та централізованих методів керівництва. У статті з'ясовано, що в досліджуваній період замість Рад ВНЗ та факультетів з'являються суто статистичні та аморфні загальні збори, факультетські комісії, максимально посилюється адміністративна влада ректора та деканів.

У статті прослідковано процес розгалуження внутрішньої структури педагогічних закладів освіти, коли були сформовані відділення соціального виховання, професійної освіти, політичної освіти, заочної освіти, педологічні факультети та відділення з підготовки вчителів для шкіл національних меншин.

Ключові слова: вища освіта, освіта вчителів, інститут освіти, модель освіти, трудова школа.

УДК 378. 147

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-19-25

SOCIO-POLITICAL FACTORS IN THE DEVELOPMENT
OF PEDAGOGICAL EDUCATION

СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ
ОСВІТИ

Nadiia VIENTSEVA,

Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

Надія ВСНЦЕВА,

доктор педагогічних наук, доцент

nadya-venceva@rambler.ru

<https://orcid.org/0000-0001-9661-1874>

Berdiansk State Pedagogical
University

✉ 4 Schmidta, St.,

Berdiansk, Zaporozhye region,
71100

Бердянський державний
педагогічний університет

✉ вул. Шмідта, 4

м. Бердянськ, Запорізька обл.,
71100

Original manuscript received: February 03, 2021

Revised manuscript accepted: April 15, 2021

ABSTRACT

The author of the study on the basis of the analysis of scientific literature determines the socio-political factors and their impact on the development of pedagogical education. he study analyzes the subjective and objective, domestic, socio-economic factors that affect the development of education. The interrelated components of the functioning of educational institutions and the factors that influence the educational process are identified.

The author of the publication argues that the education sector is influenced by a number of factors, the main of which are the state, society and pedagogical science. Changes in the state and the world, new ideas, concepts, samples of the best educational experience always influence a condition of education in the country. Any government, through state mechanisms, seeks to ensure that the younger generation assimilates the cultural and historical tradition of the people, integrates into the state's integrity and identifies itself as a loyal citizen. In addition, the state directly or indirectly sets educational standards.

The study found that the problem of the role of education is primarily due to social needs and the social functions it performs. In turn, pedagogical science substantiates the principles, methods and organizational forms of the educational process, the need to constantly search for effective forms, methods and techniques of teaching, as well as improving standards, programs and developing new educational methods.

Key words: state and educational policy, society, science, pedagogical education.

Вступ. Явища глобалізації та інтеграції освітнього простору в контексті реформ, які відбуваються в Україні, пошуку шляхів реалізації нової освітньої парадигми припускають співвіднесення загальнолюдських цінностей з суспільно-політичними та національними традиціями. Це обумовлює все більший інтерес науки і педагогічної практики до питань освіти в контексті розуміння її як суспільно-політичного явища, через залучення до загальнолюдських цінностей, прийнятих в соціумі, співвіднесення з політичними державотворчими

процесами та з проблемним полем сучасної педагогіки.

Методи дослідження. У процесі дослідження були використані такі методи: ретроспективний та хронологічний – для вивчення головних чинників впливу на освіту; *історико-педагогічний* – для визначення та обґрунтування концептуальної ідеї дослідження; *порівняльно-педагогічний* – для зіставлення педагогічних явищ, подій, фактів із соціокультурним та політичним життям суспільства з метою виявлення в них спільного та відмінного. Аналіз наукової літератури, в процесі якого було виявлено, що питання вивчення особливостей впливу на педагогічну освіту політичних та суспільних явищ та процесів порушувалися у працях таких науковців, як К. Баханов, А. Боровик, І. Іванюк, О. Оболенський, В. Тертичка та ін. (Баханов, 2014; Боровик, 2008; Іванюк, 2006; Оболенський, 2003; Тертичка, 2002). У названих роботах автори акцентували увагу на загальних питаннях освітньої державної політики та чинниках впливу на шкільну історичну освіту. Проте, проблема суспільно-політичних чинників розвитку педагогічної освіти висвітлювалися побіжно, що зумовило актуалізацію наукового пошуку за цим напрямом.

Мета статті – на основі аналізу науково-педагогічної та історичної літератури виявити політичні та суспільні чинники та їх вплив на розвиток педагогічної освіти.

Результати та дискусії. Вивчення комплексу факторів, які впливають на педагогічну освіту України, зумовлюють напрямки її розвитку.

При розгляді проблеми слід дотримуватися принципу багатофакторності. У дослідженні послідовно проаналізовані суб'єктивні й об'єктивні, внутрішньополітичні, соціально-економічні фактори, які впливають на розвиток освіти. Таким чином, було визначено взаємопов'язані компоненти функціонування освітніх закладів та чинники, які впливали на освітній процес. Аналіз наукової літератури дозволив виділити такі загальні фактори впливу на педагогічну освіту: держава, суспільство та наука (рис.1).

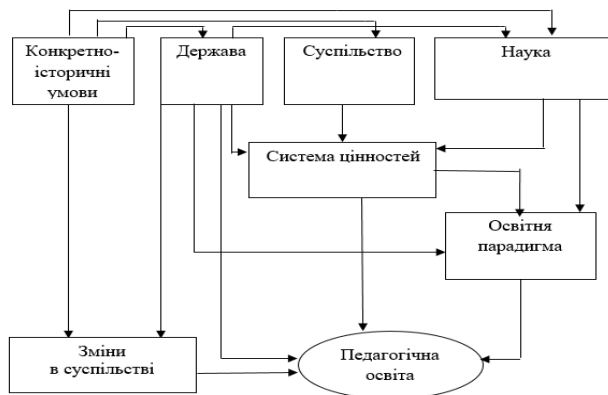


Рис.1. Суспільно-політичні чинники розвитку педагогічної освіти

Зі схеми видно, що освітня галузь знаходиться під впливом низки чинників, головними серед яких є держава, суспільство і наука (перш за все педагогічна). Зміни в державі й світі, нові ідеї, концепції, зразки кращого освітнього досвіду завжди впливають на стан освіти в країні. Будь-яка влада за допомогою державних механізмів прагне, аби молоде покоління засвоїло культурно-історичну традицію народу (або суспільства), інтегрувалося в державну цілісність та ідентифікувало себе як лояльного громадянина. Крім того, держава прямо (нормативно-правові акти) та опосередковано (усні розпорядження чиновників, редагування освітніх видань, програм, планів) визначає освітні стандарти.

Дослідники проблем розвитку вітчизняної освіти багато уваги приділяють питанню науково-методологічного наповнення змісту понять «державної політики». Так, В. Тертичка наголошує, що державна політика як багатовекторна система відтворює динамічну єдність і взаємодію основних сфер суспільного життя, в тому числі й освітнього. Під час формування державної політики вкрай важливо враховувати вплив на її зміст соціально-економічних та політичних чинників (Тертичка, 2002). У той же час науковці наголошують на тому, що на сучасному етапі розвитку суспільства поняття політики втрачає свою початкову суть завдяки тому, що основна діяльність держави прямує все ж таки не на перерозподіл влади, а на задоволення потреб громадян, та сама політика вже трактується як певна стратегія прийняття і практичної реалізації обов'язкових для суспільства рішень в тому числі і в галузі освіти. В. Бакуменко та П. Надолішній визначають державну політику, як напрям «діяльності держави щодо визначення та досягнення соціально значущих цілей розвитку суспільства чи його окремих сфер» (Бакуменко, 2003 : 35). І. Іванюк підкреслює, що як державна, так і освітня політика має певні характеристики, важливі для розуміння того, як вона формується; треба брати до уваги контекст і передісторію прийняття політичних рішень в освіті. Основу політики завжди становлять певні цінності, тому в будь-якому разі складно уявити політичне рішення, яке не ґрунтується на цінностях; політика не може бути створена з чистого аркуша, без урахування обставин, у яких її впроваджуватимуть, треба зважати на загальний контекст творення політики: історичний, соціальний, економічний, етнічний, релігійний та ін. (Іванюк, 2006). В. Романов, О. Рудік, Т. Брус, вважають, що «державна політика – це відносно стабільна, організована та цілеспрямована діяльність уряду стосовно певної проблеми або предмета розгляду, яка здійснюється ним безпосередньо або опосередковано через уповноважених агентів і впливає на життя суспільства» (Романов, 2003 : 12).

У різні історичні періоди функції держави щодо регламентування діяльності педагогічної освіти в Україні виконували різні державні установи, а саме: Міністерство народної освіти, Комісія по народній освіті, Генеральне секретарство освіти, Народний Комісаріат Освіти України (Наркомос), Міністерство освіти та ін.. При цьому кожна політична сила у владі прагнула за державних органів управління освітою підкреслити

легітимність, продемонструвати ідеологічне та інституційне коріння, вишукати історичні аналогії розв'язання подібних до сучасних проблем і тим самим пояснити власні дії сьогодні. Що як правило призводило до переоцінок дій попереднього керівництва, змін та реформувань.

Так, наприклад, основними суспільно-політичними чинниками, які впливали на педагогічну освіту в Україні протягом ХХ ст., були: зміна суспільного ладу або забезпечення його функціонування, урядів, політичних режимів, лідерів; політичні конфлікти (між владою та громадськими силами, усередині чинної влади), кризи, від яких залежали зміни характеру та змісту державної освітньої політики; взаємодія суспільства, зокрема педагогічної громадськості, з інститутами влади; наявність чи відсутність національної складової в державній політиці, визнання чи заперечення національної ідеї, зокрема щодо розвитку української школи та ін.

Відповідно визначалися і особливості розвитку педагогічної освіти в конкретно-історичних умовах, а саме: у 1905–1917 рр. в умовах лібералізації суспільно-політичного життя в Україні зростає інтерес влади до розвитку педагогічної освіти, що виявилось в розширенні чинної та створенні нової мережі навчальних закладів; 1917–1920 рр. в період та під впливом подій Української революції створюються організаційні передумови для побудови системи національної педагогічної освіти. У 20–30 роках в політичному житті України відбувається перехід від ідейних пошуків і наукових дискусій до нав'язування педагогам партійно-класової точки зору. Однією з головних тенденцій розвитку освіти в цей період стає впровадженням ідеї «єдиної трудової школи». У 30-х рр. минулого століття в Україні встановлюється тоталітарний режим радянського уряду, що супроводжувався ідейно-політичним тиском та уніфікацією системи освіти в Україні за російським зразком. Принципові зміни в розвитку вітчизняної освіти відбуваються після здобуття Україною незалежності. Під впливом суспільно-політичних подій відбувається українізація освіти та її інтеграція в світовий європейський простір.

Отже, педагогічна освіта є частиною загальної освітньої політики держави. На неї покладається завдання розвитку та формування молодого покоління. У цьому сенсі вона є своєрідним засобом будівництва нації (Баханов, 2014). Саме освіта виступає способом формування майбутнього нації, є фактором економічного розвитку, основою духовної безпеки людини і суспільства. При цьому чітко простежується взаємозв'язок національного і загальнолюдського компонентів у вихованні молоді, ставлення до освіти як до закономірного процесу становлення і розвитку особистості суб'єкта під впливом різних факторів його соціалізації відповідно до державного «замовлення» і орієнтирами на загальнолюдські цінності.

Наступний чинник – суспільство – теж висуває вимоги до педагогічної освіти. Усе, що відбувається в суспільстві, розвитку людської культури, певним чином впливає на формування та функціонування системи освіти. Проблема ролі освіти є практично питанням визначення її місця і значення в життєдіяльності суспільства, передусім зумовлене

соціальними потребами, які задовольняє освіта, та соціальними функціями, які вона виконує. О. Оболенський зазначає, що держава функціонує в певному соціальному оточенні, залежить від економіки та культури суспільства, його структури, психології та духовних цінностей громадян, їхнього менталітету, історичної пам'яті поколінь тощо. У зв'язку з цим зміни, які відбуваються в освіті на кожному етапі розвитку суспільства, мають певні особливості, які детермінуються співвідношенням соціально-економічних умов та суспільно-політичних відносин, що, власне, і впливає на визначення змісту, пріоритетних цілей освіти, вибору методів і засобів їхнього досягнення. Сукупність цілей і завдань держави, що практично реалізуються нею в освітній сфері, відтворюють сутність держави та її соціальне призначення (Оболенський, 2003 : 12).

З огляду на це, основна мета освіти полягає в тому, щоб засобами різних форм і методів навчання і виховання підготувати молодь до активної участі в соціальному житті; створити умови для розвитку особистості, здатної не тільки практично оцінювати ситуацію і адаптуватися до соціальних змін, а й оригінально мислити, генералізувати і реалізувати ідеї, продукувати власні, визначати шляхи позитивних перетворень, проявляти ініціативу і творчість.

Крім того, кожна суспільна група (етнічна, конфесійна, соціальна, гендерна тощо) так само, як і кожний історично окреслений регіон, претендує на виокремлення їх особливостей в межах загальнодержавної концепції виховання молодого покоління. Українське суспільство, як сучасне, так і минулих часів, є й було полікультурним і багатоконфесійним. На території України мешкають представники різних етнічних груп і віросповідань, у регіонах склалися свої специфічні культурно-історичні традиції. Усі вони мають право на місце в загальній історії, а відповідно, і у змісті освіти. Окрім того, протягом століть в українців, що жили в різних державах, склалося різне ставлення до реалій життя, що збереглися і до сьогодні.

Суспільство в різні часи впливало на розвиток педагогічної освіти через різні суспільні і громадські організації. Так, наприклад, протягом ХХ ст. роль своєрідних тимчасових центрів науково-педагогічної думки успішно виконували з'їзди освітян. Виникнувши на хвилі потужного громадського руху кінця ХІХ ст. як засіб професійної консолідації, вони нерідко ставали трибуною наукових дискусій. Матеріали з'їздів значно стимулювали розвиток науково-педагогічних ідей. Крім того на розвиток і формування освітньої думки України впливали такі суспільно-громадські організації: партії, до складу яких входили представники науки та освіти; педагогічні ради; наради директорів і викладачів вищих освітніх закладів; громадські об'єднання; українознавчі студії; товариства. Як правило, вони виконували функції дорадчих зібрань, які формували колективне рішення з певних освітянських проблем і мобілізували педагогічну громадськість на їх вирішення або створювали суспільний чи інформаційний тиск на освітянську владу, щоб змусити її прислухатись до думки суспільства.

На сучасному етапі розвитку педагогічної світи ці функції переважно

виконують різноманітні конференції, вебінари, семінари, освітні ради та ін., які в більшості своїй мають інформативні або дорадчі функції.

Третій чинник впливу на розвиток освіти це наука (педагогічна). Зміни в науці неминуче призводять до трансформації змісту освіти на різних рівнях. Так, розширення масиву джерел, поява нових методів пізнання призводить до відкриття нових фактів, які вводяться до змісту освітніх курсів. Поширення нових методологічних підходів, сучасних концепцій тлумачення процесів та явищ призводить до нових інтерпретацій подій і процесів, що теж позначається на змісті освітніх компонентів (Баханов, 2014). Причому, на сучасному етапі трансформації освіти процес розвитку науки відбувається завдяки напрацюванням вітчизняних наукових шкіл та окремих вчених, стимульованих жагою до пізнання нового і під впливом державних заохочень певних напрямів дослідження та впливом розвитку світової науки у межах міжнародного співробітництва (грантових програм, стажування, експертизи і т.ін.).

Розвиток освіти в Україні завжди відображав зміни, перетворення і нововведення в педагогічній науці. Вивчаючи педагогічні аспекти процесу освіти й виховання молодого покоління, педагогіка обґрунтовує принципи, методи й організаційні форми освітнього процесу. Основним критерієм роботи закладу освіти є рівень підготовленості випускників, раціональне поєднання теоретичних знань із умінням застосовувати їх на практиці, в повсякденному житті, що означає потребу вести постійний пошук ефективних форм, методів і прийомів навчання, а також удосконалення стандартів, програм і розробку нових освітніх методик.

Крім того, вивчення всіх процесів і явищ педагогічної освіти відбувається у взаємозв'язку, за комплексного аналізу явищ минулого через залучення різноманітних методів вивчення, а також попередніх досягнень науки у вивченні освітніх об'єктів та явищ.

Висновки. Отже, освіта як галузь людського життя існує не ізольовано від суспільства, відповідно в кожний конкретно-історичний період стан та розвиток педагогічної освіти буде залежати від держави з її нормативно-правовою базою, науки, насамперед педагогічної, та суспільства з його системою цінностей. Усі ці чинники будуть визначати панування певної освітньої парадигми та впливатимуть на стан і зміни в системі освіти як в цілому, так і в кожному з її структурних компонентів. Наприклад, зміна державного ладу завжди супроводжується зміною змісту освіти та системи суспільних цінностей, які, у свою чергу, змінюють освітню парадигму, яка визначає мету освіти, а відповідно до мети змінюються суб'єкт-суб'єктні стосунки, а також форми, засоби та методи навчання в системі педагогічної освіти.

Отже, освіта під впливом державного (політичного), соціального та наукового чинників являє собою суспільно-політичний феномен, що акумулює в собі все необхідне і достатнє для формування молодого особистості та людини в цілому, його індивідуальності як суб'єкта і представника конкретного соціуму, що володіє громадянською свідомістю.

Література

1. Бакуменко В. Д., Надолішній П. І. Теоретичні та організаційні засади державного управління : навч. посіб. К. : Міленіум, 2003. 256 с.
2. Баханов К.О. Чинники впливу на шкільний курс історії України та його складники. *Історія та правознавство*. 2014. № 32-32(383-384). С. 2–5.
3. Боровик А. М. Українізація загальноосвітніх шкіл за часів виборювання державності (1917–1920 рр.). Чернігів : КП Видавництво «Чернігівські береги», 2008. 386 с.
4. Іванюк І. В. Освітня політика: навч. посіб. К. : Таксон, 2006. 226 с.
5. Оболенський О. Ю. Державна служба: навч. посіб. К. : КНЕУ, 2003. 344 с.
6. Романов В. Є., Рудік О. М., Брус Т. М. Державна політика: аналіз та механізми її впровадження. Дніпропетровськ : ДРІДУ НАДУ, 2003. 72 с.
7. Тертичка В. В. Державна політика: аналіз та здійснення в Україні К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. 750 с.

References

1. Bakumenko V. D., Nadolishnii P. I. Teoretychni ta orhanizatsiini zasady derzhavnoho upravlinnia : navch. posib. K. : Milenium, 2003. 256 s.
2. Bakhanov K.O. Chynnyky vplyvu na shkilnyi kurs istorii Ukrainy ta yoho skladnyky. *Istoriia ta pravoznavstvo*. 2014. № 32-32(383-384). S. 2–5.
3. Borovik A. M. Ukrayinizatsiya zagalnoosvitnih shkil za chasiv viboryuvannya derzhavnosti (1917–1920 rr.). Chernigiv : KP Vidavnitstvo «Chernigivski obereg», 2008. 368 s.
4. Ivaniuk I. V. Osvitnia polityka: navch. posib. K. : Takson, 2006. 226 s.
5. Obolenskyi O. Yu. Derzhavna sluzhba: navch. posib. K. : KNEU, 2003. 344 s.
6. Romanov V. Ye., Rudik O. M., Brus T. M. Derzhavna polityka: analiz ta mekhanizmy yii vprovadzhennia. Dnipropetrovsk : DRIDU NADU, 2003. 72 s.
7. Tertychka V. V. Derzhavna polityka: analiz ta zdiisnennia v Ukraini K. : Vyd-vo Solomii Pavlychko «Osnovy», 2002. 750 s.

АНОТАЦІЯ

Автор дослідження на основі аналізу наукової літератури визначає суспільно-політичні чинники та їх вплив на розвиток педагогічної освіти.

У дослідженні проаналізовано суб'єктивні й об'єктивні, внутрішньополітичні, соціально-економічні фактори, які впливають на розвиток освіти. Визначено взаємопов'язані компоненти функціонування освітніх закладів та чинники, які впливають на освітній процес.

Автор публікації доводить, що освітня галузь знаходиться під впливом низки чинників, головними серед яких є держава, суспільство і педагогічна наука. Зміни в державі й світі, нові ідеї, концепції, зразки кращого освітнього досвіду завжди впливають на стан освіти в країні. Будь-яка влада за допомогою державних механізмів прагне, аби молоде покоління засвоїло культурно-історичну традицію народу, інтегрувалося в державну цілісність та ідентифікувало себе як лояльного громадянина. Крім того, держава прямо або опосередковано визначає освітні стандарти.

У дослідженні з'ясовано, що проблема ролі освіти, передусім зумовлена соціальними потребами та соціальними функціями, які вона виконує. В свою чергу педагогічна наука обґрунтовує принципи, методи й організаційні форми освітнього процесу, потребу вести постійний пошук ефективних форм, методів і прийомів навчання, а також удосконалення стандартів, програм і розробку нових освітніх методик.

Ключові слова: державна та освітня політика, суспільство, наука, педагогічна освіта.

УДК 378.091.31- 059.1:004.77](045)

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-26-33

**EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AS A TOOL FOR AUTONOMOUS
PERSONALIZED FOREIGN LANGUAGE LEARNING AT UNIVERSITIES**

**ЦИФРОВІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ АВТОНОМНОГО
ІНДИВІДУАЛІЗОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В
УНІВЕРСИТЕТАХ**

Yuliana LAVRYSH,

Assoc. prof., PhD in Education

Юліана ЛАВРИШ,

кандидат педагогічних наук,
доцент

yulavrysh@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7713-120X>

Svitlana BUHA,

lecturer

Світлана БУГА,

викладач

jabubi21@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9609-2867>

(National technical university of
Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv
Polytechnic Institute")

(Національний технічний
університет України «Київський
Політехнічний Інститут імені
Ігоря Сікорського»)

✉ Kyiv, 37, Peremogy Av.,
03056,

✉ 03056, Київ, проспект
Перемоги, 37

Original manuscript received: March 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

ABSTRACT

The article is devoted to the topical and socially significant problem of personalized learning under the conditions of blended and online learning. The educational environment is changing and technology is becoming a part of the curriculum, and digital literacy competence is becoming a necessary skill of the 21st century. The article presents an analysis of innovations required by foreign language teaching at technical universities namely integration of digital educational technologies in accordance with the didactic principles of the SAMR model (substitution, augmentation, modification, redefinition). The model helps teachers assess the degree of integration of teaching and learning with digital educational resources. The SAMR model has a powerful didactic potential for improving the teaching process through digital technology. The model is also a useful reflective tool for educators to analyze the personal teaching experience with the involvement of technology and finding ways for further improvement. Based on the analysis of foreign scientific sources, the authors define the meaning of the "personalization" concept, offer forms, methods and tools to support the personalization of foreign language learning. Autonomous personalization of learning gives students the opportunity to choose the content and strategies of learning according to their own capabilities, interests and resources, which form the ability to learn throughout life and acquire the necessary skills to meet the changing demands of today's labor market. The article provides examples of practical application of digital resources: literacy training, web tools, digital information resources and cloud services to intensify the process of autonomous personalized learning with a promising transition to self-improvement of knowledge acquired at the

university for successful professional self-realization. The research material presented in the article has theoretical and practical value and can be used in formal and non-formal learning.

Key words: *personalized learning, foreign languages, autonomous learning, educational technologies, self-monitoring, self-improvement.*

Вступ. У глобалізованому світі проблема міжособистісних взаємовідносин досить гостро ставить проблему мовної компетентності, яка безумовно стає підґрунтям позитивної взаємодії між людьми, організаціями, державами. Протягом життя людина може постати перед потребою в оволодінні не однією, двома, а трьома і більше мовами, які не були передбачені змістом навчальних програм університетів. У таких випадках успішними стають ті, хто вміють організувати самостійне, незалежне та автономне навчання як в умовах освітніх закладів, так і поза ними.

На наш погляд, особливої уваги заслуговують мовні компетентності майбутніх інженерів, оскільки технологізація соціальних процесів відбувається надзвичайно швидкими темпами і за прогнозами фахівців буде тільки прискорюватися. Водночас, на так званих немовних факультетах вивченню іноземних мов традиційно увага приділялася менше, ніж під час підготовки фахівців-філологів. Уважаємо, що навчання іноземних мов студентів інженерних спеціальностей заслуговує на пильну увагу не тільки з точки зору доцільності цього процесу в умовах техногенного розвитку цивілізації, але із огляду на те, що природним і відповідним фаху є використання цифрових технологій під час реалізації різноманітних навчальних стратегій, більше того, самоволодіння цифровими ресурсами уможливило реалізацію індивідуального полілінгвального навчання.

Актуальність проблеми підсилюється переходом на змішану та дистанційну форми навчання з пріоритетним використанням цифрових освітніх технологій та наявністю великої кількості навчальних годин, відведених на самостійно роботу студентів відповідно до навчальних планів закладів вищої освіти. Грунтуючись на аналізі результатів сучасних досліджень у галузі лінгводидактики, з упевненістю можемо стверджувати, що для вирішення питання ефективності самостійного навчання є індивідуалізація навчання із елементами автономії, яка спрямована на саморозвиток і самореалізацію студента в процесі оволодіння іноземною мовою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Індивідуалізація освітніх практик своїм корінням сягає стародавніх часів. Сьогодні також пріоритетним напрямком є індивідуалізація навчання, що перетворюється з дидактичного принципу в цілісну систему, яка визначає цілі та завдання кожного аспекту освітнього процесу. Успішна навчальна діяльність залежить не лише від рівня знань, але й від комплексу індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів, життєвого досвіду особистості (Sefton-Green, 2019). Саме тому виникає необхідність адаптації та пристосування освітнього процесу до навчального стилю студента, який визначає характер взаємодії

суб'єктів. Як вважають дослідники Бенсон (Benson, 2007), Паудель (Paudel, 2019), Холек (Holec, 1981) і Літл (Little, 1991), виникнення концепції індивідуалізації відбулось під час європейських політичних заворушень 1960-х років, які активізували педагогічні пошуки засобів і форм розвитку особистісного незалежного самонавчання та самоосвіти.

Згідно з поглядами Холека (Holec, 1981) перехід до індивідуалізації як системи навчання є цілком логічним та обґрунтованим, оскільки фрагментарний індивідуальний підхід до вибіркового компонентів освітнього процесу порушує цілісність та гармонійність навчання. Переосмислення дидактичного феномену індивідуалізації відбувається під час перебудови структури занять, створення гнучкої та варіативної системи навчання, адаптивного вибору форм, методів та стратегій, наповненні контенту відповідно до потреб студентів з метою подальшої самореалізації. Індивідуальне, організаційне та пізнавальне за своєю спрямованістю розуміння дослідником індивідуалізації процесу навчання студентів відповідає ключовим положенням конструктивістських теорій навчання.

У дослідженнях Дікенсона (Dickinson, 1995) пропонуються кілька споріднених термінів, які відображають ступені автономії студента в навчальній діяльності. Зокрема, «незалежне навчання» (*«independent learning»*) означає навчання із використанням матеріалів, запропонованих і систематизованих викладачем; «самоспрямоване навчання» (*«self-directed learning»*) передбачає прийняття студентом рішення щодо організації власного навчання, але не обов'язково за його втілення; «самокероване навчання» (*«self-instruction»*), яке відображає концепцію повної автономії, тобто навчання без викладача (Dickinson, 1995:11). Серед дидактичних умов для створення навчального середовища для забезпечення автономії навчання дослідники Мюрей та Лем (Murray, Lamb, 2018) передбачають автентичність, адаптивність, вибірковість навчальних матеріалів та ресурсів, наявність власного досвіду навчання та модель суб'єкт – суб'єктного співробітництва з викладачем, особливо на початкових етапах навчання. Разом з тим, автономія навчання має не лише освітнє значення, а й ідеологічне, психологічне та економічне. Як зазначають науковці з ідеологічної точки зору, автономність підтверджує, що кожна особа має право вільного вибору; з точки зору психології мотивація навчання росте, коли студенти відчувають відповідальність за власні результати; з економічної точки зору автономія є вигідним засобом економії ресурсів та витрат, оскільки не можливо забезпечити кожній людині необхідний саме для неї рівень навчання та сталість освітнього процесу.

Мета статті. Наша стаття присвячена аналізу шляхів підвищення якості індивідуалізованого автономного навчання іноземних мов засобами цифрових освітніх технологій.

Для досягнення поставленої мети було використано комплекс взаємопов'язаних **методів дослідження**: аналіз, синтез та узагальнення теоретичних положень; порівняння та систематизація даних з наукових

джерел; метод термінологічного аналізу, що уможливив розкриття сутності базових понять дослідження; метод системно-функціонального аналізу змісту, форм і методів індивідуалізації навчання іноземних мов засобами цифрових освітніх технологій.

Результати та дискусії. В умовах сучасного інформаційного суспільства, ми вважаємо традиційний варіант проведення занять з однаковим навчальним змістом і ресурсами для всіх студентів не життєздатним. Застосовуючи індивідуалізоване навчання, яке стає все більш доступними завдяки технологіям та можливостям Інтернет мережі, викладачі формують уміння самоорганізації, самоконтролю та відповідальності за результати особистого навчання. Індивідуалізація перетворює освітнє середовище на платформу для співпраці із динамічними спільнотами студентів, об'єднаних інтересами або освітніми потребами. Адаптація освіти до можливостей та здібностей студентів за допомогою цифрових освітніх технологій є важливим прогресом, оскільки всі суб'єкти освітнього процесу відчують комфорт, а отже, підвищується мотивація до навчання. Маємо зазначити, що індивідуалізоване навчання засобами цифрових технологій – це не просто оцифрування матеріалів для традиційного навчання. Успішно індивідуалізований за допомогою технологій процес навчання має характеристики, виокремлені нами на основі аналізу дослідження Гранта та Бази (Grant, Basye 2014:4) та особистого досвіду:

- цифрові технології інтегруються в освітній процес відповідно до якості педагогічного досвіду й цифрової грамотності викладачів;
- студенти навчаються на основі автентичного матеріалу та за допомогою завдань відповідно до майбутнього фаху;
- викладачі відіграють роль консультантів, які спрямовують та підтримують прагнення студентів;
- студенти контролюють освітній процес для досягнення поставленої мети, підвищення рівня самоефективності, розвитку вмінь самомоніторингу;
- студенти мають можливість вибору навчального змісту, методів і засобів його засвоєння, що сприяє пізнанню своїх неповторних особливостей засвоєння навчального контенту та способів його презентації;
- забезпечення неперервного процесу формування вмінь самооцінювання протягом усього періоду навчання, що підтримується цифровими інструментами.

Слід підкреслити, що індивідуалізоване навчання не є заміною традиційного, а ухвалення інноваційних педагогічних та інтервенційних рішень, щоб дати студентам можливість учитися відповідно до пізнавальних стилів, особистих можливостей та потреб. Інтеграція технологій слугує динамічним доповненням до навчання, звільняючи час викладачів для більш продуктивної взаємодії зі студентами. Однак для індивідуалізованого навчання засобами технологій потрібні

радикальні зміни в розробці й структурі навчальних програм та підвищенні рівня цифрової компетентності викладачів.

Перевагами інтеграції цифрових технологій в освітній процес є те, що вони дозволяють студентам контролювати стратегії та ресурси, за якими вони навчаються, тим самим персоналізуючи свій навчальний досвід. Студенти можуть навчатися будь-де в будь-який час. Однак лише застосування технології не робить навчання індивідуалізованим. Формула успішного індивідуалізованого навчання – це регульований, індивідуалізований темп у поєднанні з керованим, диференційованим підходом до навчання, який ураховує інтереси та здібності студентів. Завдяки освітнім технологіям вони отримують своєчасний зворотній зв'язок, коли ресурс або платформа вказує на помилки або прогрес. Індивідуалізоване навчання, інтегроване з освітніми технологіями, створює динамічне середовище активного навчання, де студенти роблять вибір, експериментують та пізнають власні можливості, а онлайн сервіси з оцінювання допомагають зрозуміти помилки та надають викладачам миттєвий зворотній зв'язок.

Проте, навіть найбільш умотивовані та досвідчені викладачі можуть зіткнутися зі значними проблемами під час процесу інтеграції технологій у індивідуалізований освітній процес. Модель інтегрування технологій SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition: заміна, доповнення, модифікація, переосмислення) слугує інструментом ефективною інтеграції з акцентом на індивідуалізацію (Puentedura, 2010). Кожна складова цієї моделі є певним етапом у процесі опанування успішного поєднання технології та навчання.

Викладачі на етапі заміни (Substitution) використовують технологію для виконання тих же завдань, що й при традиційному підході. Наприклад, виконання завдань на смарт дошці або виконання презентації Power Point. Тобто, відбувається заміщення традиційних інструментів цифровими без змін суті завдань та типу виконання, замінюється лише засіб. Так, при формуванні навичок письма викладачі пропонують студентам ведення блогів або створення електронних книжок.

Доповнення (Augmentation) означає використання технологій для вдосконалення методів традиційного навчання. Так, студенти можуть пройти тест у мережі Інтернет та отримати миттєво результати або переглянути навчальне відео вдома на мобільному пристрої, а в класі дискутувати на цю тему, використовувати сервіси для перевірки орфографії при написанні текстів тощо. З метою вдосконалення навичок усного монологічного мовлення студентам пропонуємо презентувати власні монологи на платформі Flipgrid. Технології розширюють можливості викладачів та доповнюють традиційний набір освітніх стратегій.

Використання технології на етапі модифікації (Modification) упроваджує технологію як спосіб істотно трансформувати традиційний досвід навчання. На цьому етапі застосовуються стратегії індивідуалізації навчання. Наприклад, при виконанні проєктів студенти можуть самі обирати використання цифрових додатків для завершення проєктів або вебквестів.

А групові дослідницькі заходи проводяться із студентами з усієї країни, а не тільки із однокласниками, наприклад, через платформу Padlet. Цей етап передбачає значну модифікацію та адаптацію використання технологій відповідно до потреб як викладача, так і студентів.

Заключний етап інтеграції технологій, переосмислення (Redefinition), спонукає реалізовувати навчання, яке неможливе без освітніх технологій. Наприклад, студенти створюють віртуальні подорожі та екскурсії з історичної місцевості, подкасти для розвитку навичок аудіювання, цифрові біографічні наративи. На цьому етапі повноцінної змістовної інтеграції технологій в освітнє середовище відбувається переосмислення традиційних методів навчання та формуються навички індивідуалізованого навчання, оскільки технології дають студентам можливість робити вибір, планувати, контролювати їх прогрес та оцінювати якість своєї роботи.

Використовуючи поради розробників цієї моделі в контексті поєднання технологій, викладачі більш глибоко усвідомлюють її можливості, стають впевненими в роботі та знаходять шляхи для реалізації індивідуалізації навчання іноземних мов.

Технологічні засоби розділяють на шість основних освітніх категорій: ресурси для навчання грамотності, веб-інструменти, цифрові інформаційні ресурси, сайти соціальних мереж, системи управління навчанням та хмарні сервіси.

1. Ресурси для навчання грамотності, такі, як електронні книги, блоги та дискусійні форуми, сприяють навчанню через демонстрацію прикладів грамотного висловлювання думок та написання текстів, особливо це важливо при вивченні іноземної мови, оскільки саме автентичні тексти демонструють живу та стандартизовану мову.

2. Веб-інструменти, такі, як подкасти, вікі довідники, медіаредактори, дозволяють студентам демонструвати своє навчання різними способами. Використання цих інструментів не тільки допомагає розвивати навички цифрової компетентності, але й надає можливість ділитися інформацією і отримувати підтримку від автентичної аудиторії.

3. Цифрові інформаційні ресурси дають студентам своєчасний зворотній зв'язок. Миттєвий доступ до сайтів енциклопедії, подкастів, веб-сайтів експертів та блогів, а також до медіа-сайтів забезпечують можливість ефективно взаємодіяти зі змістом та експертами. Веб-дослідження є найпоширенішим використанням технології. Хоча студенти потребують знань та навичок критичного оцінювання якості та валідності інформації, яку вони знаходять в мережі Інтернет, зрозуміло, що корисні та раніше недоступні ресурси можуть допомогти студентам дослідити практично будь-яку тему, а свобода у виборі ресурсів сприяє розвитку індивідуальних навичок навчання.

4. Соціальні мережі сприяють реалізації соціальної взаємодії, хоча деякі викладачі вважають їхній освітній потенціал низьким. Студенти створюють спільноти за інтересами та темами досліджень, обмінюються інформацією, спілкуються з експертами у випадку

необхідності, взаємодіють із викладачем. Соціальні мережі можуть підключати ресурси та системи, надавати рекомендації щодо подальшого читання та пошуку інформації на основі останніх запитів та попередніх досліджень студентів. Деякі сайти дозволяють педагогам створювати приватні мережі для власних занять та допомагають стати частиною спільного процесу зі студентами.

5. Системи управління навчанням допомагають викладачам організувати процес навчання та спілкуватися зі студентами, сприяють індивідуалізації, надаючи платформу для доступу до контенту заняття в будь-який час та ведення обліку успішності студентів.

6. Хмарні сервіси – це ресурс для зберігання та управління даними в мережі віддалених серверів, розміщених у мережі Інтернет, а не на локальному сервері чи персональному комп'ютері. Хмарні сервіси – це не просто ресурс для доступу до інформації з будь-якого місця та в будь-який час навчання, але інструмент, що формує сутність індивідуалізованого навчання, демонструючи нові способи запису та відтворення інформації у будь-якому вигляді. Багато корисних ресурсів (Google Apps, Gmail, Microsoft 365, LinkedIn, YouTube) знаходяться на хмарних сервісах.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розробок.

Навчання за допомогою цифрових навчальних ресурсів відрізняється від традиційного, оскільки людські взаємодії стають опосередкованими. Серед ефективних та сучасних шляхів підвищення якості індивідуалізованого автономного навчання іноземних мов ми виокремили навчання за принципами та етапами моделі SAMR, ресурси для навчання грамотності, веб-інструменти, цифрові інформаційні ресурси, сайти соціальних мереж, системи управління навчанням та хмарні сервіси.

У цьому новому середовищі, де студент опиняється один перед пристроєм, особливо важлива ретельна увага до якості цифрового вмісту. Однак ця якість не завжди гарантована. Виробництво цифрових навчальних ресурсів відбувається в різних умовах, багато з яких не передбачають процедури контролю якості чи рекомендацій щодо нього. Так, автори часто не дотримуються принципів розробки дизайну, що були встановлені в галузях навчального дизайну, навчальної психології та педагогіки. Крім того, немає єдиного міжнародного органу чи ради для стандартизації, оцінювання або створення критеріїв оцінювання якості ресурсів. У цьому контексті перспективою наших подальших розвідок є розробка та використання інструменту оцінювання цифрових освітніх ресурсів для якісного автономного індивідуалізованого навчання.

Література

- Benson, P., Chik, A. (2010). New literacies and autonomy in foreign language learning. In M. J. Luzon, M. N. Ruiz-Madrid, & M. L. Villanueva (Eds.), *Digital genres, new literacies and autonomy in language learning* (pp. 63–80). Newcastle: Cambridge Scholars
- Cavanaugh, C., Hargis, J., Kamali, T., Soto, M. (2013) "Substitution to augmentation: faculty adoption of iPad mobile learning in higher education", *Interactive Technology and Smart Education*, 10 (4), 270 – 284.
- Dickinson, L. (1995). Autonomy and motivation: A literature review. *System*,

23(2), 165-175.

Grant, P., Basye, D. (2014) *Personalized Learning*. :A Guide for Engaging Students with Technology.

Holec, H., (1981): *Autonomy and foreign language learning*. Oxford: Pergamon. Strasbourg: Council of Europe.

Little, D. (2015). University language centres, self-access learning and learner autonomy. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*, XXXIV N, 13-26.

Murray, G., & Lamb, T. (2018). Space, place, autonomy and the road not yet taken. In G. Murray & T. Lamb (Eds.), *Space, place, and autonomy in language learning* (pp. 249–262). London, UK: Routledge.

Paudel, J. (2019) Learner Autonomy Practices in English Language Teaching in EFL Context. *Journal of NELTA Gandaki (JoNG)*, 1, 53-61.

Puentedura, R. (2013) *The SAMR Ladder: Questions and Transitions*. URL: http://www.hippasus.com/rppweblog/archives/2013/10/26/SAMRLadder_Questions.pdf.

Sefton-Green, J. (2019). Towards a cultural history of digital autodidacticism: changing cultural narratives of education. *Perspectiva*. 37, 125-139.

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена актуальній та соціально значущій проблемі індивідуалізації навчання в умовах змішаного та онлайн навчання. Освітнє середовище змінюється, і технології стають частиною навчальних програм, а компетентність цифрової грамотності швидко стає необхідною навичкою 21 століття. У ракурсі проблематики статті постає аналіз інновацій, яких потребує процес удосконалення викладання іноземних мов у технічних університетах, а саме: використання цифрових освітніх технологій відповідно до положень та дидактичних принципів моделі SAMR (заміна, доповнення, модифікація, переосмислення). Модель допомагає викладачам оцінювати ступінь інтеграції навчання та викладання з цифровими освітніми ресурсами. Модель SAMR має потужний дидактичний потенціал для вдосконалення процесу викладання засобами цифрових технологій. Також модель є корисним рефлексивним інструментом для освітян для аналізу особистісного досвіду викладання із залученням технологій і знаходження шляхів подальшого вдосконалення. На основі аналізу зарубіжних наукових джерел автори визначають зміст поняття “індивідуалізація”, пропонують форми, методи та засоби для підтримки індивідуалізації навчання іноземних мов. Автономна індивідуалізація навчання надає студентам можливість обирати зміст та стратегії навчання відповідно до власних можливостей, інтересів та ресурсів, що формує вміння навчатися протягом життя та отримувати необхідні вміння та навички самостійно, щоб відповідати мінливим вимогам сучасного ринку праці. У статті надано приклади практичного застосування цифрових ресурсів: навчання грамотності, веб-інструментів, цифрових інформаційних ресурсів та хмарних сервісів для інтенсифікація процесу автономного індивідуалізованого навчання з перспективним переходом до самостійного вдосконалення набутих в університеті знань для успішної професійної самореалізації. Матеріал дослідження, викладений у статті, має теоретичну та практичну цінність та може бути використаний у ході формального та неформального навчання.

Ключові слова: індивідуалізація навчання, іноземні мови, автономне навчання, цифрові освітні технології, самомоніторинг, самовдосконалення.

УДК 376.01-056.264(477)

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-34-40

HISTORICAL INFORMATION ON SPEECH THERAPY: ANCIENT WORLD

ІСТОРИЧНІ ВІДОМОСТІ ПРО ЛОГОПЕДІЮ: СТАРОДАВНІЙ СВІТ

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, St.,
Berdiansk, Zaporizhzhia region,
71100*

Євгенія ЛИНДИНА,

кандидат педагогічних наук,
доцент

*Бердянський державний
педагогічний університет*

*✉ вул. Шмидта, 4
м. Бердянськ, запорізька обл.,
71100*

Original manuscript received: March 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

ABSTRACT

Necessary changes in formation are impossible without taking into account and an estimation of scientific experience of the previous generations. Studying and the istoriko-pedagogical analysis of sources of the logopedic help allow to track process of formation of logopedics as sciences, its interrelation with other sciences. Article purpose is research of a question of origin of knowledge about speech infringements, the causes and means of their elimination, the analysis and a substantiation of development of a problem. For purpose achievement archival sources and proceedings of the scientists investigating this question were studied.

In the scientific article the facts of the first logopedic knowledge of the season are described BC – has begun AD. In particular, it is a question of scientists of various directions who studied speech. Scientists investigated the causes of speech infringements and various means of their elimination. Knowledge of infringement of speech development which were conserved are traced and are actual today.

In the season to BC – has begun AD speech infringement fell into to illnesses and were treated exclusively by doctors. Descriptions testify to it in the sacred writing and works of Gerodota, Gippokrata, Aristotle, Plutarha, Tselsa, Galena, Kvintiliana, Antilla, Oribazija, Avitsenna.

With the beginning AD, studying mechanisms of formation of the certificate of the speech, known figures, orators and doctors have started to use some pedagogical approaches for elimination of speech infringements. But it has not led to branch of lacks of speech from medical sphere.

In article the facts of an explanation by Gippokratom of the mechanism of a pronunciation of notes, introduction of scientific terminology of illnesses of speech by Galenom and applications of speech exercises in the course of treatment of lacks of speech are defined important for history of logopedics.

Keywords: *logopedics, logopedics history, speech infringement, sources, vocational education.*

Розвиток системи спеціальної освіти, до якої входить і логопедична, в усі історичні періоди пов'язаний із соціально-економічними чинниками, ціннісними орієнтирами держави й суспільства, політикою щодо дітей із порушеннями в розвитку, законодавством у сфері освіти в цілому, світовим історико-педагогічним процесом, взаємозв'язком із медициною, психологією, педагогікою.

Зміни в освіті потребують переосмислення історичних фактів та наукової спадщини вчених минулого. Вивчення та аналіз історично зумовлених напрацювань актуальні й для об'єктивного висвітлення становлення та розвитку логопедії як науки.

Без дослідження витоків логопедичних фактів, конструктивно-критичного аналізу, що дають змогу осмислити загальну картину історико-педагогічного процесу, неможливо вдосконалити надбання, методики і систему логопедичної допомоги.

Історико-педагогічні аспекти спеціальної освіти досліджували В. Бондар, І. Єременко, Х. Замський, В. Золотоверх, С. Ляпідевський, В. Синьов, М. Супрун, О. Таранченко, С. Федоренко, С. Шаховська, В. Шевченко, О. Шевченко, М. Ярмаченко та ін. (Ковальчук, 2020). У своїх працях вони вивчали різні системи освіти осіб з порушеннями в розвитку. Зокрема історичні питання розвитку логопедичної допомоги, навчання та виховання дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку підіймали Т. Берник, Ж. Ковальчук, С. Кульбіда, О. Козинець, С. Корнев, Л. Одинченко, О. Потапенко, І. Сікорський, М. Шеремет та ін. (Линдіна, 2020).

Тож вивчення історії становлення і розвитку логопедії, досвіду навчання та виховання дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку важливе для подальшого вдосконалення спеціальної освіти загалом (Бондар, 2005).

Мета статті полягає у вивченні зародження знань про мовленнєві порушення, причини та засоби їх усунення, аналізі та обґрунтуванні проблеми.

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 позиції історії, теорії та практики.

Результати та дискусії. Аналізуючи науково-педагогічні та архівні джерела, зазначаємо, що витoki логопедичних фактів йдуть зі стародавніх часів розвитку медичних знань про тіло, хвороби та засоби лікування людей. Особливості будови, рухів органів артикуляції вивчались вченими ще до н.е. Явища порушень мовлення відносили до медичних проблем, тому педагогічні прийоми для усунення недоліків застосовувались мінімально.

Логопедичні витoki починаються зі знахідок у найдавнішому медичному папірусі Едвіна Сміта, що знайдений у XVII в. до н.е. Описи свідчать про випадки ушкодження й ураження різних частин тіла, які лікарі характеризували за певним планом: ураження, основні зовнішні

ознаки, діагностичне судження та приписанням щодо лікування хворого. Лікар мав право залежно від випадку лікувати людину чи ні. У папірусі згадується безнадійний випадок з відмовою лікаря, коли людина втратила слух, мовлення, контроль за руками й ногами, що трапилося внаслідок падіння (Селиверстов, 1983).

Уперше звертається увага на мозок та на локалізацію мозкових функцій. Вказується, що мозкова діяльність перебуває в близькому зв'язку з керуванням кінцівками. Медики встановлювали сторону ушкодження черепа, що характеризувало прояви різні форми паралічу. Ці факти дають можливість здогадатися, що згадувані описи вказують на травматичну тотальну афазію, при якій не тільки порушується говоріння, а й розуміння мовлення (Селиверстов, 2003).

Вагомою для логопедії є інформація однієї частини священного трактату «Веди» в Індії у XVII ст. до н. е. (Селиверстов, 2003). Там описуються проведені дві пластичні операції: *labioraphia* і *rhinoplastica* – хірургічне лікування «заячої губи» і «вовчого пащі». Якщо провести паралелі з сучасною логопедією, то можна зазначити факт проведення хірургічного втручання щодо усунення незрощення губи та твердого піднебіння.

У цей же період у Китаї також з'являються випадки незрощення губи. Ці відомості описує в своїх працях лікар П. П'ясецький, який глибоко й ретельно вивчав китайську медицину. Він зазначає, що з уроджених недоліків у дітей найчастіше трапляється «заяча губа» (Селиверстов, 1983).

Звертаючись до релігійного епосу, знаходимо багато інформації про різні мовленнєві розлади (заїкуватість, недорікуватість, раптова втрата мовлення, німота, німота на ґрунті нервового потрясіння), причини, що викликають заїкування та недорікуватість. У Біблії (Старий Завіт) зустрічається згадування про важке мовлення пророка Мойсея, який заїкався та говорив невиразно. Окреслюються чудотворні цілитель мовленнєвих розладів: пророки усували ці розлади поряд з іншими недугами, що вражали людину.

Люди звертали увагу на неправильне мовлення з найдавніших часів історії розвитку людського суспільства. Порушення мовлення заважали спілкуванню й привертати на себе увагу, що породжувало бажання зрозуміти їхнє походження. З I ст. до н.е. почали висвітлюватися проблеми загального виховання дітей. Зокрема, Платон розробив вікову періодизацію розвитку дитини з описом особливостей кожного етапу. Особливого значення надаючи використанню ігор з маленькими дітьми й ретельному вибору літературного матеріалу (Синьов, 1994).

У літературі прадавньої Греції, в Геродота (484 – 425 рр. до н.е.) зустрічається одне з найперших згадувань про мовленнєві розлади. Історик описує мовлення киренського царя Батта, який говорив швидко, невиразно, спотикався, недоговорював закінчення слів. Окреслені характеристики в сучасній логопедії є симптоматикою мовленнєвого порушення «баттаризм».

Найбільш глибокі й системні відомості про мовленнєві порушення описані в давньогрецького лікаря й натураліста – Гіппократа (460 – 370 рр. до н.е.). І. Сикорський, вивчаючи праці відомої постаті, зустрічає згадування про *arhonia*, *anaudia*, *traulotes*, *asarheia*, *ischnophonia* (Сикорський, 1889). На сьогодні ці мовленнєві розлади можна розтлумачувати як: втрата голосу, втрата мовлення, недорікуватість, невиразне мовлення, заїкання.

У своїх творах Гіппократ описує органи й функції слуху й зору людини, деталізує свій погляд на механізм утворення голосу й мовлення людини, де окремо визначає роль повітряного струменя й язика. Уперше з'являються пояснення механізму вимови звуків: виштовхування повітря назовні, через ротову порожнину, артикуляція язика внаслідок ударів у піднебіння й зуби. Окрім цього, Гіппократ описує спосіб лікування розладів голосу, мовлення й слуху – видалення надлишку вологи у відповідних органах, що є досить своєрідним для сучасних засобів усунення окреслених порушень (Сикорський, 1889).

У медичних працях Аристотеля розглядається анатомія органів мовлення та важливість їх вправності для утворення роздільного, зрозумілого мовлення. Філософом розглядались і питання розумового, фізичного, морального виховання дітей, роль вправ, роль родини у виховному процесі. Відсутність інформації щодо мовленнєвих порушень дає можливість стверджувати, що ці розлади в часи Аристотеля відносилися до хвороб та лікувались лікарями.

Проблеми з мовленням видатного оратора Демосфена описував Плутарх (65 – 127 рр.). Мовленнєві судоми, які були помітні навіть у жестах, уразливість, тихий голос, непевність в собі типово характеризували заїкання. Оратор самостійно рятував себе від заїкання, замовивши дзеркало в повний ріст, уважно вивчаючи недоліки свого мовлення та поведінки. Демосфен намітив систему різних мовленнєвих вправ, у яких надавав значення розвитку дихання. Заримувавши дихання – виголошував довгі фрази під час видиху, голосно декламував вірші. При виконанні вправ він тримав у роті дрібні камінчики для розвитку сили та скоординованості рухів артикуляційного апарату (Селиверстов, 2003).

За паралічем язика та приростанням кінчика язика до нижньої частини ротової порожнини спостерігав Авл Корнелій Цельс. Римський учений убачав причину порушення мовлення в недоліках будови або рухливості артикуляційного апарату. Цельс рекомендував хірургічні, терапевтичні засоби й мовленнєві тренування для розвитку мовлення.

Давньоримському лікарю Клавдію Галену (прибл. 129 – 199 рр.) належить введення наукової термінології хвороб мовлення: *anaudia* (афазія), *arhonia* (афонія), *ischnophonia* (заїкання), *traulotes* (недорікуватість), *asarheia* (невиразне мовлення), яка й на сьогодні є актуальною. У своїх роботах описав механізм дихання та вперше розмежував причини центрального й периферійного характеру.

Марко Фабій Квінтіліан (35 – 96 рр.) у своїх педагогічних творах виступав прихильником раннього розвитку мовлення в дітей. Рекомендував стежити в процесі виховання дітей за звуковимовою та мовленнєвим оточенням для формування правильного мовлення (Селиверстов, 2003).

Грецький лікар III ст. н. е. Антілл досліджував хвороби мовлення, детально вивчаючи вуздечки язика: середню й дві бічні. Укорочення вуздечки, на його думку, впливає на звуковимову, тому пропонував хірургічне втручання для вирішення цієї проблеми.

Давньогрецький [лікар \(325 – 403\)](#) Орібазій вивчав мовленнєві порушення, а саме заїкання. Ним було розроблено лікування заїкання: промовляння напам'ять текстів епічного та ліричного характеру, починаючи з низького тону, поступово підвищуючи голос і знову знижуючи; робити глибокий вдих при мовленні (Селиверстов, 1983).

У «Каноні лікарської науки» Авіценна (Ібн Сіна) (980 – 1037 рр.) філософа та лікаря Середньої Азії є відомості про розлади мовлення та засоби їх лікування. Ібн Сіна відводив кожному органу артикуляції певну роль в акті мовлення, описував причину їх неправильної будови – переповнення вологою або спазму. Лікар продовжував бачення Аристотеля щодо лікування мовленнєвих недугів. Окреслював, що розслаблення язика призводить до того, що мовлення або утрудняється, або спотворюється (Селиверстов, 2003).

Висновки. Узагальнення історичного досвіду дає змогу проаналізувати засоби та різні методи логопедичної роботи, оцінити досягнуті результати в корекції порушень мовлення, а також визначити перспективи. Для впорядкування історичної спадщини, глибокого вивчення і ґрунтовного аналізу становлення та розвитку логопедії, відродження її надбань необхідно було дослідити зародження логопедичних знань. Це стає підґрунтям для нових шляхів і засобів реалізації навчання і виховання дітей з порушеннями мовлення.

Досвід вивчення причин, механізмів та шляхів подолання порушень мовленнєвого розвитку стародавніми вченими має велику спадщину. Важливо було окреслити збережені факти логопедичних знань періоду до н.е. – початку н.е. для розуміння та використання сьогодні. Це примножує традиції, збагачує теоретичні положення та описує багаторічний досвід логопедичної допомоги.

Простежений зв'язок логопедії з медициною минулих часів, який зберігся й до сьогодні, пояснюється та посилюється. Описаний механізм акту мовлення, фізіологічні особливості будови органів артикуляції, розмежування причин мовленнєвих недоліків на органічні та периферійні лікарями дають підставу стверджувати, що витоки логопедії пов'язані з медициною та починаються ще в період до н.е. – початку н.е.

У статті висвітлений лише вузький аспект окресленого наукового питання, яке потребує подальшого вивчення та висвітлення в науковій літературі, що й планується в перспективі.

Література

Бондар В.І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці: навч. посібник. Київ: Наш час, 2005. 176 с.

Бондар В.І., Золотоверх В.В. Історія олігофренопедагогіки: підручник. Київ: Знання, 2007. 375 с.

Ковальчук Ж. М. Становлення та розвиток теоретичних засад логопедії в Україні (друга половина ХХ століття –початок ХХІ століття) : дис.... канд. пед. наук. Київ, 2020. 201 с.

Линдіна Є. Ю. Логопедична допомога дітям у 60-70 рр. ХХ ст. в Україні: історіографічний аспект // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. *Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Вип. 39 : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2020. С. 63-69.

Селиверстов В. И. История логопедии. Медико-педагогические основы: учебное пособие для вузов. Москва : Академический Проект, 2003. 384 с.

Селиверстов В. И. Первые сведения о речевых расстройствах и приемах их преодоления: методические разработки. Москва : Академический Проект, 1983. 732 с.

Сикорский И. А. О заикании. Киев: Издание Карла Риккера, 1889. 314 с.

Синьов В. М. Коперник Г. М. Основи дефектології: навч. посібник. Київ : Вища школа, 1994. – 143 с.

References

Bondar V.I. (2005). Problemi korekciynogo navchannya u specialnij pedagogici: navch. posibnik. Kyiv: Nash chas.

Bondar V.I., Zolotoverh V.V. (2007). Istoriya oligofrenopedagogiki: pidruchnik. Kyiv: Znannya.

Kovalchuk Zh. M. (2020). *Stanovlennya ta rozvitok teoretichnih zasad logopediyi v Ukrayini (druga polovina HH stolittya –pochatok HHI stolittya)*). [Development of different forms of Speech-Language Therapy for children with speech and language pathology]. Candidate's thesis. Kyiv [Ukrainian].

Lindina Ye. Yu. (2020)/ Logopedichna dopomoga dityam u 60-70 rr. ХН st. v Ukrayini: istoriografichnij aspekt. [Naukovij chasopis Nacionalnogo pedagogichnogo universitetu imeni M. P. Dragomanova] Seriya 19. Korekciyna pedagogika ta specialna psihologiya, 63-69 [in Ukrainian].

Seliverstov V. I. (2003) Istoriya logopedii. Mediko-pedagogicheskie osnovy: uchebnoe posobie dlya vuzov. M. : Akademicheskij [in Russian].

Seliverstov V. I. (1983). Pervye svedeniya o rechevyh rasstrojstvah i priemah ih preodoleniya: metodicheskie razrabotki. M. : Akademicheskij [in Russian].

Sikorskij I. A. (1889). O zaikanii Kiev: Izdanie Karla Rikкера [in Ukrainian].

Sinov V. M. Kopernik G. M. (1994). Osnovi defektologiyi: navch. Posibnik. K. : Visha shkola, [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Необхідні зміни в освіті неможливі без урахування та оцінки наукового досвіду попередніх поколінь. Вивчення та історико-педагогічний аналіз витоків логопедичної допомоги дають змогу простежити процес формування логопедії, взаємозв'язок її з іншими науками. Метою статті є дослідження проблеми зародження знань про мовленнєві порушення, причини та засоби їх усунення, аналіз та обґрунтування розвитку. Для досягнення мети вивчались архівні джерела та наукові доробки вчених, які досліджували це питання.

У науковій статті висвітлюються факти перших логопедичних знань періоду до н.е. – початку н.е. Зокрема, йдеться про науковців різних галузей, які займалися вивченням мовлення у осіб з різними мовленнєвими недоліками, причин цих порушень та різних засобів їх усунення. Простежуються в порівнянні з сучасною логопедією знання про порушення мовленнєвого розвитку, які збереглися й актуальні сьогодні.

У період до н.е. – початку н.е. порушення мовлення відносились до хвороб та лікувались виключно лікарями. Про це свідчать описи в священних писаннях та працях Геродота, Гіппократа, Аристотеля, Плутарха, Цельса, Галена, Квінтіліана, Антілла, Орібазія, Авіценна.

З початком н.е., вивчаючи механізми утворення акту мовлення, відомі діячі, оратори та лікарі почали залучати до методів усунення мовленнєвих порушень деякі педагогічні підходи. Але це не призвело до виокремлення недоліків мовлення від медичної сфери.

У статті окреслюються важливі для історії логопедії факти пояснення Гіппократом механізму вимови звуків, введення наукової термінології хвороб мовлення Галеном та застосування мовленнєвих вправ у процесі лікування недоліків мовлення.

Ключові слова: логопедія, історія логопедії, порушення мовлення, витоки, спеціальна освіта.

УДК 811.124'02(07)+94(477) «16/18»
DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-41-51

**DIDACTIC CONDITIONS FOR DEVELOPING LINGUISTIC ERUDITION
IN THE PROCESS OF STUDYING LATIN IN JESUIT COLLEGES
OF THE XVI-XVIII CENTURIES**

**ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ЕРУДИЦІЇ
У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ В ЄЗУЇТСЬКИХ
КОЛЕГІЯХ XVI-XVIII СТ.**

Halyna NAVOLSKA,
PhD in Pedagogical Sciences,
Associate Professor
navolska9@gmail.com

Галина НАВОЛЬСЬКА,
кандидат педагогічних наук,
доцент

<https://orcid.org/0000-0003-4196-0123>

Olexandra KASHUBA,
PhD in Pedagogical Sciences,
Associate Professor
lesiakashuba@gmail.com

Олександра КАШУБА,
кандидат педагогічних наук,
доцент

<https://orcid.org/0000-0002-5478-2875>

Tetiana KRAVCHUK,
PhD in Philological Sciences,
Associate Professor
tanchik454@gmail.com

Тетяна КРАВЧУК,
кандидат філологічних наук,
доцент

<https://orcid.org/0000-0003-1396-4573>

*Ternopil Volodymyr Hnatiuk National
Pedagogical University*

*Тернопільський національний
педагогічний університет
імені В. Гнатюка*

✉ 2 Maksyma Kryvonosa St.,
Ternopil, 46000

✉ вул. Максима Кривоноса, 2,
м. Тернопіль, 46000

Tetiana SAVARYN,
PhD in Philological Sciences,
Associate Professor

Тетяна САВАРИН,
кандидат філологічних наук,
доцент

savaryn@tdmu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0001-8294-6024>

*I. Ya. Horbachevsky Ternopil
National Medical University,*

*Тернопільський національний
медичний університет
ім. І.Я. Горбачевського*

✉ 1 Maidan Voli, Ternopil, 46000

✉ вул. Майдан Волі 1,
м. Тернопіль, 46000

Original manuscript received: February 03, 2021

Revised manuscript accepted: April 15, 2021

ABSTRACT

Creating educational model for training specialists, which is able to effectively function in modern conditions, ensuring the positive dynamics of the state transformations, is essential for the Ukrainian educational paradigm. European

ambitions in this area are aimed at developing curricula that are not only based on common principles, values, approaches, but also take into account cultural traditions and historical context. One of the elements of this approach is developing linguistic erudition, which is a necessary component of the professional competence of philologists. This predetermines the need for comprehensive study of the Jesuit order, which have achieved great success in training erudite youth, and its activities.

The objective of the article is to clarify the didactic conditions of developing linguistic erudition and the ways of its expanding during studying Latin in educational institutions of the Jesuit order.

In the article, the structure, content and peculiarities of organization of learning process in educational institutions of the Jesuit order are characterized. It is found out that the task of formation of linguistic erudition in these educational institutions was achieved due to through compliance with the following didactic conditions: systematization and structuring; clarity of goals and objectives for each class (grading system); structuring the content of each subject, including Latin (a characteristic feature was not only a perfect mastering of Latin, but also developing mental abilities while reading literary works of the classics); appropriate use of teaching methods and techniques (active use of methods for stimulating and motivating students' cognitive activity); appropriate material support; training of teachers.

Keywords: *didactic conditions, linguistic erudition, Latin, educational process, the Order of Jesuits.*

Вступ. Сьогодні вирішальним фактором забезпечення позитивної динаміки перетворень держави є формування освітньої моделі, яка забезпечить підготовку особистості, здатної ефективно функціонувати в новітніх умовах. Європейські прагнення в цій галузі спрямовані на розробку програм, які не лише опираються на загальні принципи, цінності, підходи, а й ураховують культурні традиції та історичний контекст. Тому осмислення та інтерпретація педагогічної дійсності минулого є важливою умовою для формування освітньої парадигми, педагогічна мета та зміст якої зорієнтовані на історично обґрунтовані та інноваційно змодельовані стратегії розвитку освіти і виховання. Найважливішим завданням підготовки студентів-філологів є формування необхідного і достатнього рівня їх професійної компетенції, а лінгвістична ерудиція, на наш погляд, є її необхідним елементом.

Аналіз досліджень і публікацій. Особливих успіхів у навчанні латинської мови досягли єзуїтські навчальні заклади. Діяльність ордену єзуїтів висвітлювалась у багатьох працях історико-педагогічного, філософського, релігієзнавчого та культурологічного напрямку (Г. Бемер, Т. Гризінгер, Дж. Донох'ю, Дж. О'Меллі, А. Фаррелл, Т. Циглер та ін.). Сучасні розвідки українських науковців зосереджені в основному в історичній площині (Н. Яковенко, Т. Шевченко, С. Серяков); могодіжну політику ордену вивчав Р. Басенко. Окремо варто виділити польських дослідників єзуїтської тематики: С. Беднарського, Л. Гжебеня, С. Заленського, Б. Натонського, Л. Пехніка та інших.

Мета нашої статті – з'ясувати дидактичні умови формування та шляхи розширення лінгвістичної ерудиції при вивченні латинської мови в навчальних закладах ордену єзуїтів. Відповідно до мети були визначені такі

завдання: уточнити терміни «дидактичні умови» та «лінгвістична ерудиція»; дослідити зміст та особливості організації навчального процесу єзуїтських освітніх закладів; з'ясувати можливості творчого використання педагогічних ідей ордену в сучасній педагогічній теорії та практиці.

Методи та методика дослідження. Для розв'язання поставлених завдань та досягнення мети було використано такі методи наукового дослідження: пошуково-бібліографічний аналіз, який передбачав збір, вивчення необхідних інформаційних джерел, їх систематизацію та класифікацію; історико-хронологічний та порівняльно-зіставний аналіз дали змогу дослідити динаміку змін у часовій послідовності; систематизація та контент-аналіз допомогли трансформувати кількісні показники інформації й уможливили інтерпретацію результатів; для узагальнення висновків ми застосували екстраполяційний метод.

Методологічну основу дослідження становлять науково-теоретичні положення історико-педагогічної компаративістики, теорії пізнання про взаємозв'язок і взаємозалежність явищ об'єктивної дійсності, про єдність теорії та практики; основні методологічні принципи системності, об'єктивності, науковості, всебічності вивчення явищ і процесів та комплексного використання методів дослідження.

Результати та дискусії. Перш за все потребують уточнення поняття «дидактична умова», «ерудиція», «лінгвістична ерудиція». З педагогічної точки зору поняття «умова» розглядається як «сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх впливів, що діють на фізичний, психологічний, моральний розвиток людини, її поведінку, виховання, навчання, формування особистості» (Полонський, 2004: 36). В. І. Андреев вказує, що педагогічні умови є результатом «цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів..., а також організаційних форм навчання для досягнення цілей» (2006: 124). Термін «ерудиція» більшістю словників визначається як «глибокі різнобічні знання в певній галузі науки...; ученість, широка обізнаність, начитаність» (Великий..., 2001: 266; УРЕ, 1964: 522), а поняття «лінгвістичний» стосується мови (Великий..., 2001: 490). Таким чином, ми вважаємо, що термін «лінгвістична ерудиція» – це різнобічні та глибокі знання у галузі мови чи мовознавства.

Отже, під дидактичними умовами, які сприяють формуванню лінгвістичної ерудиції студентів, ми розуміємо обставини процесу навчання, що є результатом цілеспрямованого відбору, структурування змісту навчальної дисципліни, застосування методів і форм організації навчання латинської мови, завдяки яким процес може бути успішним.

Проаналізована нами література дає змогу виділити такі дидактичні умови: системність та структурованість організації навчального процесу; чіткість мети і завдань для кожного класу, структурування змісту кожної навчальної дисципліни, в тому числі і латинської мови; доцільне використання методів та прийомів навчання; відповідне матеріальне забезпечення; підготовка педагогічних кадрів.

Системність та структурованість організації навчального процесу. Орден єзуїтів визначив пріоритетним напрямом формування молодого покоління на базі гуманізму та християнських цінностей. До видання остаточного варіанту «Ratio» (1599) навчальний процес загалом базувався на IV частині «Конституцій». В основу освітньої концепції було покладено метод Паризького університету. Розробники освітньої моделі (І. Надаль, І. Поланко, Д. Ледезма) вказували на важливість цього методу, який передбачав поділ на класи, цілісність студій, активність учнів, закріплення викладача за кожним класом (The Jesuit..., 2000: 82). І. Лойола вважав, що школа повинна не лише вчити, а й виховувати. Особливої уваги заслуговує те, що єзуїти обмежували покарання учнів, запропонували безкоштовну освіту та взяли за підготовку вчителів (Piechnik, 1958: 9). Робота над документом була тривалою і супроводжувалась його неодноразовим виданням та обговоренням (The Jesuit..., 2000: 84–94). Остаточний варіант, виданий та затверджений генералом К. Аквавівкою у 1599 р. (Encyklopedia..., 1996: 561). У документі «Ratio studiorum et institutiones scholasticae Societatis Jesu» (1599), проголошував основні засади «Товариства Ісуса», визнав роль генерала та інших членів ордену, обов'язки викладачів та учнів; методики викладання, розпорядок занять і порядок присвоєння ступенів; крім того, він містив рекомендації щодо навчально-методичного забезпечення тощо (Ratio..., 2008). Таким чином, він не лише регулював діяльність ордену як релігійної організації, а й був основним освітнім документом.

Навчання передбачало ступеневий характер. Вважаємо, що найточнішим є визначення структури навчальних закладів Б. Натонським, який виділяв три типи єзуїтських шкіл: 1) греко-латинська школа, яка мала три класи граматики, поетику та риторичку; 2) греко-латинська школа з трирічним курсом філософії; 3) греко-латинська школа з курсом філософії та теології – академія (Z dziejów..., 1994: 34).

Чіткість мети і завдань для кожного класу, структурування змісту кожної навчальної дисципліни, в тому числі і латинської мови. Єзуїтська система навчання визначила такі цілі: практичну, соціальну, гуманістичну і релігійну (The Jesuit..., 2000: 98). Ціллю середньої школи було досконале ораторське мистецтво (Bednarski, 1933: 156). Проте метою було не лише оволодіння латинською мовою, а й формування розумових здібностей під час читання літературних творів класиків, які не могли бути сприйняті без пояснень щодо міфології, історії, географії тощо (Bednarski, 1933: 254).

Кожен клас мав свою мету і своє завдання. Молодший клас граматики (інфіма) – «це досконале знання початків і початкове – синтаксису» (Ratio..., 2008: 196). Вивчення латинської мови передбачало ознайомлення із засадами граматики на основі огляду листів Цицерона (Piechik, 2003: 125).

Середній клас граматики – «це знання всієї граматики, хоч і не зовсім повне» (Ratio..., 2008: 192). Цей клас опрацьовував твори

Цицерона, вірші Овідія (Piechik, 2003: 125).

Старший клас граматики (синтаксис): «est absoluta grammaticae cognitio... – це досконале знання граматики» (Ratio..., 2008: 187) У цьому класі відбувалося опанування всієї граматики, опираючись на тексти Цицерона: «Листи», фрагменти з трактатів «De Avaritia» чи «De Senectute»; Овідія: «Liber Tristium», «Fasti», «De Ponto»; Вергілія: «Еклоги» та легші тексти «Енеїди»; Теренція: вибране (Piechik, 1958: 30).

Клас поетики: «gradus huius scholae est, postquam ex grammaticis excesserint; praeparare veluti solum eloquentiae; quod tripliciter accidit: cognitione linquae, aliqua eruditione, et brevi informatione praecceptorum ad rhetoricam spectantium – ступінь цього класу (полягає в тому, щоб), коли... перейдуть граматику, немовби готувати ґрунт для красномовства. Це формується трьома аспектами: через знання мови, через децицію ерудиції та через побіжне засвоєння настанов, що стосуються риторики (Ratio..., 2008: 181).

Оволодіння мовою зосереджували на вивченні етимології слів, розмаїтті крилатих висловів (Ratio..., 2008: 184). Важливим уважалось дотримання кількох елементів: знання латинської мови (не граматики, яка закладалася в попередніх класах, а багатства словникового запасу); здобуття ерудиції – з творів Цицерона; праць Цезаря, Салюстія, Лівія, Курція; творів Вергілія, Горація (Piechik, 2003: 126); викладали також засади версифікації, ритміки (Bednarski, 1933: 185).

Клас риторики: «gradus huius scholae non facile certis quibusdam terminis definiri potest; ad perfectam enim eloquentiam informat, quae duabus facultates maximas, oratoriam et poeticam comprehendit (ex his autem duabus primaе semper partes oratoriae tribuantur) – ступінь цього класу нелегко окреслити якимиись певними межами: він-бо вишколює досконале красномовство, яке охоплює дві найбільші вмілості – ораторську та поетичну (і з цих двох перше місце завше віділяють ораторській) (Ratio..., 2008: 172).

Ерудицію належало черпати з історії та звичаїв різних народів, писемних пам'яток і кожної науки (Piechik, 2003: 127).

На українських землях, які входили до Речі Посполитої, істотні зміни в навчальних програмах, які стосувалися вивчення латинської мови, відбулися лише в другій половині XVIII ст.: з 1749 р. чітко окреслений «принцип одночасного та рівномірного навчання латинської та рідної мов» (Encyklopedia..., 1996: 251).

Таким чином, формування змісту освіти було підпорядковане принципам: системності, етапності, доступності, єдності змістового та процесуального аспектів, ґрунтовності знань, відповідності соціальному замовленню суспільства.

Доцільне використання методів та прийомів навчання. Цілі та завдання, які були поставлені єзуїтами, реалізувалися за допомогою відповідного методичного інструментарію. Оскільки структура навчального процесу в освітніх закладах ордену мала цілісний та системний характер, вважаємо, що доцільно класифікувати їх методи

навчання латинської мови на основі системного підходу Ю. Бабанського. Дослідник виділяє три великі групи: методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності; методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності; контроль і самоконтроль ефективності навчально-пізнавальної діяльності (Бабанський, 1989: 283). Перша група методів включає словесні, наочні та практичні методи. В освітніх закладах ордену переважав метод усного викладання, який передбачав постійний контакт педагога з учнями. Він базувався на принципах досконалості та ґрунтовності. Одним із найпоширеніших методів навчання була лекція, яка супроводжувалася поясненням (Циглер, 1911: 143). Для вироблення комунікативних навичок використовували різні види вправ: відмінювання іменників та дієслів, поєднання прикметників з іменниками або займенниками, переклад дієслівних форм, перетворення активного стану в пасивний, утворення минулих часів, визначення граматичних категорій іменників тощо (Ratio..., 2008: 199-200); диктанти; переклади з латинської на рідну і навпаки (у нижчих класах), від класу синтаксису – твори (описи, моральні сентенції, фразеологізми); у поетиці та риторичі – (епіграми, епітафії, вірші, наслідування класичних авторів у прозі та віршах). Якщо метою навчання у граматичних класах було пізнання мови, пояснення через читання творів правил граматики, то у вищих – важливішим був літературний аспект, стиль переважав над граматику. Розбір тексту в нижчих класах проводили так, щоб учні могли запам'ятати, не записуючи, а у вищих – учитель міг продиктувати все необхідне. Обсяг творів для різних класів був неоднаковим (Bednarski, 1933: 172–174).

У формуванні ерудиції вагому роль відігравали методи стимулювання і мотивації пізнавальної діяльності: змагання, диспути, промови, декламації уривків із класиків та написання власних творів. Крім цього, єзуїти влаштовували урочисті акції (Ratio..., 2008: 43), на які запрошували сторонніх осіб. Як винагороду використовували почесні місця, присвоєння імен римських та грецьких героїв, звань (sensor, praetor) тощо (там же: 145). Нагороди були засобом мобілізації учнів до праці. У «Ratio studiorum» існував навіть спеціальний розділ «Засади присвоєння нагород» (там же: 151–155).

Педагога активно використовували дидактичні прийоми: тренування пам'яті, активізація почуттів та емоційних переживань, постановка запитань під час дискусій, керування взаєминами учнів у процесі навчання. Документ «Ratio» ґрунтувався на zasadі: «стільки знаємо, скільки в пам'яті тримаємо», тому тренування пам'яті відбувалося по 15 хвилин щодня. Практикувалися щоденні, суботні, місячні, річні повтори (Piechnik, 2003: 135). Проте єзуїти не переважували своїх вихованців, тому час на навчання не перевищував п'яти годин на день (Циглер, 1911: 143).

Важливу роль відігравав театр. Сценічні вистави готували молодь до публічних промов, удосконалювали мовлення, вчили історії. Театр виступав інтегральною складовою освітнього процесу (Pelczar,

1997: 168).

Академії, які була центром позапрограмних діянь, уможлилювали не лише поглиблення знань, а й розширювали зміст навчальної програми (Piechnik, 2003: 129). Існували такі академії: теологів і філософів; риторів і гуманістів; граматиків (Ratio..., 2008: 212–224). Цими молодіжними об'єднаннями опікувався префект (Bednarski, 1933: 389). Граматисти поглиблювали знання, здобуті в школі (перекладали вислови, вправлялися у стилі, тренували пам'ять, повторювали лекції) (Ratio..., 2008: 223); ритори і гуманісти писали вірші та прозу, брали участь у декламаціях. Найкращі твори нагороджувалися. Єзуїти давали можливість молоді виявити свою індивідуальність, привчали до самостійної роботи (Bednarski, 1933: 389).

Цілісність та ефективність навчального процесу неможлива без використання методів контролю та самоконтролю. Контроль знань у навчальних закладах ордену складався з перевірки – виявлення рівня знань; оцінки – вимірювання рівня знань, умінь і навичок; обліку – фіксування результатів у каталозі вчителя. Виявлення обсягу і глибини знань було завданням учителя і ставало підставою для переведення учня до наступного класу (Навольська, 2012: 55). До видання остаточного варіанту «Ratio» послуговувалися правилами, складеними ще І. Надалем і Д. Ледесмою, які передбачали екзамени перед прийняттям до школи та під час навчання (Piechnik, 1958: 28). Усний екзамен проводили двічі на рік, після яких префект укладав новий каталог і передавав магістру список учнів його класу. Екзамени приймала комісія (префект із двома професорами), що зменшувало вірогідність суб'єктивної оцінки, яку узгоджували на спільній нараді (Ratio..., 2008: 141).

Як бачимо, ефективність контролю успішності забезпечувалася достатньою кількістю даних для оцінки, всебічністю та тематичною спрямованістю контролю.

Отже, самотність та ефективність єзуїтської освітньої системи детермінується активним використанням методів стимулювання і мотивації пізнавальної діяльності учнів та використанням різних форм навчальної роботи.

Відповідне матеріальне забезпечення. Результат навчального процесу великою мірою залежав і від матеріального забезпечення. Кожен посадовець в рамках своїх повноважень повинен був дбати про забезпечення бібліотек колегій необхідною літературою (Ratio..., 2008: 55, 65, 75, 143–144).

Спершу єзуїти використовували для навчання латинської мови в нижчих класах підручник Доната, який складався з двох частин: «Ars minor», «Ars maior» (Łukaszevska-Haberkowa, 2010: 298), а у вищих – Despautera (Piechnik, 1958: 32). «Ratio» передбачав для навчання латинської мови багато разів перевиданих в Європі, у тому числі й в Україні, підручник Е. Альвареса «De Institutione Grammatica libri tres». На довгі роки він залишався найбільш уживаним підручником граматики для єзуїтських навчальних закладів. «Ratio» рекомендував цю

граматику як посібник для вчителів, а для учнів пропонував римську переробку Турселіна. Підручник Альвареса складався з трьох частин: rudimenta (про частини мови), друга – синтаксис, третя – засади поетики, поняття про поетичні жанри (Bednarski, 1933: 159–160; Alvares, 1737). Граматику цього автора до 1740 р. видавали 42 рази, а за Едукаційної комісії – ще 14 разів (Bednarski, 1933: 165). Видання 1737 р., очевидно, використовували і для вивчення польської граматики, оскільки воно містило переклад польською (Alvares, 1737).

Для навчання риторики використовували різноманітні підручники. Перш за все, опрацьовували Ц. Соареса «De arte rhetorica libri tres», який окреслив риторику як «ars bene dicendi»; крім того, застосовували підручники: Z. Lauximina «Praxis oratoria», M. Radau «Orator extemporaneous» (Bednarski, 1933: 192, 195), Я. Гретсера («De constructione», «De arte metrica») (Z dziejów..., 1994: 56); Квінтіліана «Institutio oratoria», N. Caussini «De eloquentia sacra et humana Libri XVI», з польських авторів вивчали Я. Квяткевича, М. Сарбевського (Łukaszewska-Haberkowa, 2010: 302) та ін.

У риториці з навчальною метою використовували твори Цицерона «De oratore», «Partitiones Oratoriae» (Piechnik, 1958: 30). Вивчення мов, граматики, риторики потребувало видання творів античних авторів. Найбільше видавали Цицерона, менше – Сенеку та Салюстія (Jezuicka ars..., 2001: 577). Окрім підручників та художніх творів, використовували словники. Найвідомішим на українських землях був словник Г. Кнапія «Thesaurus Polono-Latino-Graecus» (1621) (Z dziejów..., 1994: 199), пізніше перевиданий у 1632 р. (Snapius, 1632), та польсько-латинський словник цього ж автора (Snapius, 1793). З часом езуїти видавали спеціальні словники, як-от: «Słownik frazeologiczny języka łacińskiego» (1751) Ф. Богомольця (Jezuicka ars..., 2001: 79).

Відповідне матеріальне забезпечення (підручники, словники, твори класичних авторів тощо) не лише суттєво полегшувало працю викладачів, а й давало змогу утримувати освіту на високому рівні.

Підготовка педагогічних кадрів. Підготовка вчителів з погляду дидактичних та організаційних навичок була новим елементом європейського шкільництва (Piechnik, 2003: 132). Проблема підготовки педагогічних кадрів була поставлена ще у 1565 р. на II Генеральній Конгрегації ордену (Z dziejów..., 1994: 28). Про неї йшлося в установчому документі «Ratio» (1586) і підтримано в редакції 1599 р. (Piechnik, 1959: 160–161).

Навчання вчителів передбачало кілька рівнів. Першим етапом був дворічний новіціат. Далі випускники повторювали впродовж двох років поетику і риторику (Seminarium nostrorum) (Z dziejów..., 1994: 28). Навчання філософії тривало три роки, після цього вони могли викладати в нижчих класах, а після курсу теології – у вищих (Piechnik, 1959: 162). Одним з важливих етапів було формування вчителя з наданням йому необхідних дидактичних навичок. «Ratio» передбачав, що для цього необхідно тричі на тиждень вправлятися у читанні лекцій,

диктуванні, письмі, виконанні інших обов'язків доброго наставника. Це забезпечував і контролював ректор колегії (Ratio..., 2008: 63–64). Він також проводив наради (consultationes magistrorum) у присутності двох префектів щомісяця або один раз на два місяці, де обговорювали правила для вчителів, які стосуються побожності у вихованні звичаїв (Ratio..., 2008: 65).

Єзуїти добре розуміли важливість ролі вчителя в педагогічному процесі. Я. Боніфачій – автор першої педагогічної праці «Christiani pueri institutio» – зазначав, що «все залежить від учителя» (Z dziejów..., 1994: 63). У «Ratio» були не лише чітко сформульовані його посадові обов'язки, а й визначені методи роботи з дітьми. Новацією єзуїтської системи є не лише професійна підготовка педагога, а й розуміння того, що посада вчителя вимагає постійного вдосконалення та нових підходів до розв'язання педагогічних завдань.

Висновки. Отже, навчання латинської мови передбачало не лише вивчення класичних авторів, а й було джерелом ерудиції. Уже в нижчих класах закладалися глибокі знання з граматики, а у вищих – формувалися стиль та красномовство. У «Ratio» передбачена чітка структура організації освітнього процесу, метою якого було виховання гармонійної особистості з високими моральними і духовними принципами. На навчання латинської мови виділяли обсяги часу, які відповідали природньому поділу предмета. Високий рівень володіння мовою забезпечувався завдяки системності, послідовності, доступності, наочності, емоційності і підтримувався використанням відповідних методів навчання. Важливу роль відіграло належне матеріальне забезпечення та фахова підготовка вчителів.

Сьогодні перед курсом латинської мови, окрім навчальної мети, стоять завдання загальнокультурного і естетичного виховання, які реалізуються шляхом підбору текстів для читання відповідної тематики і містять пізнавальну інформацію з історії, міфології та культури античного світу, як лінгвістична дисципліна вона повинна розширити світогляд та ерудицію студентів, сприяти розвитку в них наукового підходу до вивчення сучасних мов. Визначені нами дидактичні умови здатні забезпечити ефективність навчального процесу і на сучасному етапі.

Література

Андреев В.И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития [2-е изд.]. Казань: Центр инновационных технологий, 2000. 600 с.

Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / [сост. М. Ю. Бабанский]. М.: Педагогика, 1989. 558 с.

Великий тлумачний словник сучасної української мови / [укл. та гол. ред. В. Бусел]. К.; Ірпінь: Перун, 2001. 1440 с.

Навольська Г. І. Особливості навчання латинської мови в єзуїтських колегіях на українських землях XVII – XVIII ст. // Наукові записки ТНПУ імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. 2012. № 3. С. 51–57

Полонский В. Словарь по образованию и педагогике. М.: Высшая школа, 2004. 512 с.

Ratio studiorum : Уклад студій Товариства Ісусового. Система єзуїтської

освіти (серія: *Studia rationis*) / [Пер. з лат. Р. Паранько, пер. з англ. А. Маслюх]. Львів : Свічадо, 2008. 252 с.

Українська Радянська енциклопедія: у 12 т. / [головн. ред. М. П. Бажан]. К.: Голов. ред. УРЕ, 1961. Т. 4. 560 с.

Циглер Т. История [под ред. Ананьина С. А.]. Петербург ; К. : Сотрудникъ, 1911. 501 с.

Alvares E. De institutione grammaticae libri tres. Edition nova correctior. Leopoli: Typis Pauli Golczewski S. R. M. Typogra: Anno Domini, 1737. 160 p.

Bednarski S. Upadek i odrodzenie szkół jezuickich w Polsce : studjum z dziejów kultury i szkolnictwa polskiego. Kraków : Wydawnictwo księży jezuitów, 1933. 538 s.

Snapius G. Synonyma seu dictionarium polono-latino. Varsaviae: Typis Curiae S.R.M. α P. Prae : Mag. Justi: Juventutis, 1793. 375 p.

Snapius G. Thesaurus polono-latino-graecus. Cracoviae: Typis Francisci Caesarii, 1632. T. 3: Continens Adagia Polonica. 1388 p.

Encyklopedia wiedzy o jezuitach na Ziemiach Polski i Litwy (1564 1995). Kraków : WAM, 1996. 882 s.

Jezuicka ars historica. Kraków: Wydawnictwo WAM, 2001. 702 s.

Łukaszewska-Haberkowa J. Nauczanie języka łacińskiego w szkołach jezuickich w XVI i XVII wieku // *Nasza Przeszość*. Kraków, 2010. T. 113. S. 295–305.

Pelczar R. Teatr w kolegiach jezuickich // *Nasza Przeszość*. Kraków, 1997. T. 87. S. 167–193.

Piechnik L. Gimnazjum w Braniewie w XVI w. Studium o początkach szkolnictwa jezuickiego w Polsce // *Nasza Przeszość*. Kraków, 1958. T. 7. S. 5–71

Piechnik L. Powstanie i rozwój jezuickiej Ratio studiorum (1548 1599). Kraków : Wyd. WAM : Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna «Ignatianum», 2003. 264 s.

The Jesuit Ratio studiorum: 400th anniversary perspectives / [edited by Vincent J. Duminuco]. New York : Fordham university press, 2000. 307 p.

Z dziejów szkolnictwa jezuickiego w Polsce (Wybór artykułów) / [wstęp, wybór i oprac., mapki, wykaz szkół, bibliografia, indeks Jerzy Paszenda]. Kraków : Wydaw. WAM : Księży Jezuici, 1994. 259 s.

References

Andreev, V. I. (2000). *Pedagogika. Uchebnyiy kurs dlya tvorcheskogo samorazvitiya* [Pedagogy. Training course for creative self-development]. Kazan: TSentr innovatsionnyh tehnologiy [in Russian].

Babans'kiy, Yu. K. (1989). *Izbrannyye pedagogicheskie trudy* [Selected pedagogical works]. Moskva: Pedagogika [in Russian].

Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (2001). [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv. Irpin: Perun [in Ukrainian].

Navolska, H. I. (2012). *Osoblyvosti navchannia latynskoi movy v yezuitskykh kolehiakh na ukrainskykh zemliakh XVII – XVIII st.* [Peculiarities of teaching Latin in Jesuit colleges in the Ukrainian lands of the XVII – XVIII centuries]. *Naukovi zapysky TNPU im Volodymyra Hnatiuka*. Seria: Pedahohika. 3, 51–57 [in Ukrainian].

Polonskiy, V. (2004). *Slovar po obrazovaniju i pedagogike* [Dictionary of education and pedagogy]. Moskva: Vysshaya shkola [in Russian].

Ratio studiorum : Uklad studii Tovarystva Isusovoho. Systema yezuitskoi osvity (seria: Studia rationis) (2008). [Ratio studiorum: The structure of the studios of the Society of Jesus. The system of Jesuit education (series: Studia rationis)]. Lviv: Svichado [in Ukrainian].

Ukrainska Radianska entsyklopediia: u 12 t. [Ukrainian Soviet Encyclopedia: in 12 volumes]. (T. 4). Kyiv: Holov. red. URE [in Ukrainian].

TSigler T. (1911). *Istoriya pedagogiki* [History of pedagogy]. Peterburg: Sotrudnik [in Russian].

- Alvares 1737: Alvares, E. (1737), *De institutione grammaticae libri tres*. Leopoldis. Bednarski, S. (1933). *Upadek i odrodzenie szkół jezuickich w Polsce : studjum z dziejów kultury i szkolnictwa polskiego*. Kraków: Wydawnictwo księży jezuitów.
- Cnapius, G. (1793). *Synonyma seu dictionarium polono-latino*. Varsavia.
- Cnapius, G. (1632). *Thesaurus polono-latino-graecus*. Cracovia.
- Encyklopedia wiedzy o jezuitach na Ziemiach Polski i Litwy (1564–1995)* (1996). Kraków: WAM.
- Jezuicka ars historica*, (2001). Inglot, M. SJ/ Obirek, S. SJ. (red.). Kraków: WAM.
- Łukaszewska-Haberkowa, J. (2010), *Nauczanie języka łacińskiego w szkołach jezuickich w XVI i XVII wieku*. W: *Nasza Przeszłość*. Kraków, T. 113, 295–305.
- Pelczar, R. (1997). *Teatr w kolegiach jezuickich*. W: *Nasza Przeszłość*. Kraków, T. 87, 167–193.
- Piechnik, L. (1958). *Gimnazjum w Braniewie w XVI w. Studium o początkach szkolnictwa jezuickiego w Polsce*. W: *Nasza Przeszłość*. Kraków, T. 7, 5–71.
- Piechnik, L. (2003). *Powstanie i rozwój jezuickiej Ratio studiorum (1548–1599)*. Kraków: WAM.
- The Jesuit Ratio studiorum: 400th anniversary perspectives*, (2000), Duminuco, V. (ed). New York: Fordham university press.
- Z dziejów szkolnictwa jezuickiego w Polsce (Wybór artykułów)*, (1994). Kraków: WAM.

АНОТАЦІЯ

Розробка освітньої моделі підготовки фахівців, яка здатна ефективно функціонувати в новітніх умовах, забезпечуючи позитивну динаміку перетворень держави, є пріоритетним напрямом української освітньої парадигми. Європейські прагнення в цій галузі спрямовані на розробку програм, які не лише опираються на загальні принципи, цінності, підходи, а й ураховують культурні традиції та історичний контекст. Одним із елементів такого підходу є формування лінгвістичної ерудиції, яка є необхідною складовою професійної компетенції філологів. Це актуалізує потребу більш комплексного дослідження діяльності ордену єзуїтів, які досягли високих успіхів у підготовці ерудованої молоді.

Метою нашої статті є з'ясування дидактичних умов формування та шляхів розширення лінгвістичної ерудиції при вивченні латинської мови в навчальних закладах ордену єзуїтів.

У статті охарактеризовано структуру, зміст та особливості організації навчального процесу навчальних закладів ордену єзуїтів. З'ясовано, що формування лінгвістичної ерудиції у цих освітніх закладах вдалось досягти завдяки дотриманню таких дидактичних умов: системності та структурованості; чіткості мети і завдань для кожного класу (ступенева система навчання); структурованню змісту кожної навчальної дисципліни, в тому числі і латинської мови (характерною ознакою було не лише досконале оволодіння латинською мовою, а й формування розумових здібностей під час читання літературних творів класиків); доцільному використанню методів та прийомів навчання (активне застосування методів стимулювання і мотивації пізнавальної діяльності учнів); відповідному матеріальному забезпеченню; підготовці педагогічних кадрів.

Оскільки сьогодні перед курсом латинської мови, окрім навчальної мети, стоять завдання загальнокультурного і естетичного виховання, то творче використання досвіду минулого здатне забезпечити ефективність навчального процесу і на сучасному етапі.

Ключові слова: дидактичні умови, лінгвістична ерудиція, латинська мова, навчальний процес, орден єзуїтів.

УДК 37.01+316.774:004.45[773].378.147
DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-52-64

INFORMATIONAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF SOCIAL SOFTWARE IN LEARNING PROCESS OF HIGHER SCHOOL

ІНФОРМАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОГО ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Yulia ROMANYSHYN,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

yulromanyshyn@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0001-7231-8040>

*Ivano-Frankivsk National Technical
University of Oil and Gas*

✉ 15 Karpatska Street, Ivano-
Frankivsk, Ivano-Frankivsk region,
76000

Original manuscript received: February 03, 2021

Revised manuscript accepted: April 15, 2021

Юлія РОМАНИШИН,

кандидат педагогічних наук,
доцент

*Івано-Франківський національний
технічний університет нафти і
газу*

✉ вул. Карпатська, 15, Івано-
Франківськ, Івано-Франківська
область, 76000

ABSTRACT

The research is deal with the analysis of current stage of development and popularization of information and communication technologies and interactive means of learning communication in order to organize the common work in various spheres of society. The main attention is paid to the field of education services of higher education institutions in the context of rapid spreading of social software. It made it possible to join people together in specialized groups with common interests who even may be unacquainted in real life and have no previous communication experience. The essence of the newest social software system is revealed which consists of growth and maintaining social network interaction and building virtual communities with the high level of self-organizing. The main result of the research has become the explanation social software role and functions in the context of: interaction between individuals and groups in questions of web-publications and network communication as a type of computer-mediated communication; social feedback based on network ethics and virtual presence effect; forming and buildingout of social networks.

An important element of social software, namely blogs, has considered. Today the blogosphere is one of the most striking web phenomena in terms of speed growing of blogs number, increasing link density within blogosphere and rapid growth of available content amount. Emergence and development of the latest social phenomena such as, for example, Facebook, Quorra, have given new impulse to further blogosphere progress, its modification and adaptation to current users needs exactly in education field.

The newest tool is wiki which can use in learning process of higher school. Their advantage is fast access to online work results that allows to position wiki-system as a platform for collaboration at the level of students, study groups, universities etc. and use it as a tool of planning learning process in higher school.

Key words: *web, social software, blogs, wiki, networking, education services.*

Вступ. Сучасні трансформаційні зміни, які відбуваються в суспільстві загалом та в середовищі вищої освіти зокрема, спричинили зміну підходів до викладання та засвоєння знань. Традиційна педагогічна парадигма розширює свій арсенал навчальних засобів та інструментів, які базовані на інформаційно-комунікаційних технологіях. Освітнє середовище активно переміщується з традиційної аудиторії у віртуальний інформаційно-навчальний простір. Відповідно змінюються підходи до організації та здійснення освітнього процесу, який на сьогодні стає все більше веб-базованим. Новітні форми навчальної комунікації спрощують зворотній зв'язок між викладачем та студентами, інформаційно-навчальні платформи й технології їх підтримки збільшують можливості для самостійного навчання, розширюють фахові компетентності студентів. Новітні засоби представлення навчальних знань використовуються студентами для особистісної та професійної взаємодії. Це пояснює те, що фундаментальною причиною стрімкого зростання віртуальних спільнот, а особливо в навчальних цілях, є готовність студентів представляти та обмінюватися готовими знання. Початкове подання знань у формі експертного досвіду щодо певного виду діяльності створює ефективне веб-базоване середовище поширення, швидкого обміну й подальшого розвитку знань шляхом фахово-орієнтованих привнесень. Тому в пропонуваному дослідженні саме це є визначальним фактором. Тобто, наявність у середовищі знань різного ступеня готовності студентів до засвоєння таких знань за допомогою сучасних навчальних інструментів (наприклад, блоги, навчальні форуми), активація процесів обміну, а також вплив педагогічних умов на функціонування таких навчальних інструментів у педагогічному процесі ЗВО.

Новітні інформаційні технології та засоби навчання у вищій школі є об'єктами вивчення та дослідження багатьох вітчизняних та закордонних науковців. Так, питаннями актуальних освітніх технологій в освітньому процесі вищої школи займаються такі дослідники, як: Р. Гуревич, М. Михайліченко, Я. Рудик, В. Биков, С. Литвинова тощо. Інформаційні навчальні інструменти віртуальних технологій як сучасні ключові елементи електронного навчання висвітлюються в працях Н. Морзе, Л. Варченко-Троценко, R. Blood, Y. Hod, N. Jonard та ін. Навчальні комунікації, віртуальні навчальні спільноти та обмін знаннями в інформаційному середовищі ЗВО є об'єктами вивчення таких науковців, як А. Пелещин, О. Пінчук, М. Шишкіна, О. Коневщинська, В. Бобрицька, С. Процька тощо.

Метою дослідження є аналіз інформаційно-програмної сутності віртуальних спільнот у контексті освітнього процесу у вищій школі, що реалізовує готовність учасників застосовувати набуті знання.

Завданням дослідження є обґрунтування педагогічних умов організації використання навчальних інструментів у середовищі віртуальних спільнот учасників освітнього процесу ЗВО.

Методи та методики дослідження. Методи дослідження базуються на теоретичних загальнонаукових методах та аналітико-

синтетичному підході до аналізу сутності та структури феномену «віртуальні спільноти» в контексті навчального процесу у вищій школі.

Результати та дискусії. На сьогодні суспільство перебуває на етапі переходу від засобів Web 2.0 до засобів Web 3.0, від WWW of data (веб даних) до WWW of knowledge (вебзнань), від веб для людей до веб для комп'ютерів, від інформаційного та постінформаційного суспільства до суспільства знань. Тому поява в середовищі Web 2.0 вікі та блогів історично зумовило формування концепції соціального веб або соціального програмного забезпечення (Морзе, Варченко-Троценко 2017), що включало в себе нові технічні можливості, комунікації людей у віртуальному світі поза часовими та просторовими рамками.

Інструменти соціального програмного забезпечення є тими ресурсами, за допомогою яких забезпечується комунікація, взаємодія та спільна робота для певної групи людей, наприклад, учасників деякої спільноти. Такими інструментами початково розглядалися засоби e-mail та сервісів миттєвих повідомлень тощо. Наступним кроком став розвиток таких інструментів, як блоги та вікі, що зробили можливим спільну обробку даних та документів, функціонування соціальних мережових активностей, зокрема виду peer-to-peer, використання ресурсу соціальних закладок тощо.

У дослідженнях (Berge, Collins, 1995; Михайліченко, Рудик, 2016; Cowan, Jonard, 2004) вперше систематизовано й описано типові особливості соціального програмного забезпечення: анонімність, зняття самообмежень, інтерактивність й опційність. Охарактеризуємо їх.

1) анонімність полягає в тому, що більшість учасників онлайн спільнот особисто можуть бути не знайомими. Крім того, замість реальних імен учасники, як правило, використовують ніки, які часто є не прив'язаними до реальних імен, є довільною послідовністю символів з наявним змістовим навантаженням або без нього. Те ж стосується e-mail адрес;

2) зняття самообмежень, ураховуючи фізичні відстані та анонімність, навіть дуже боязкі та закомплексовані учасники спільноти прагнуть відкрити себе в спілкуванні з іншими;

3) інтерактивність. Оскільки Інтернет об'єднує людей у різних віддалених фізичних локаціях, то це забезпечує великий простір для реалізації інтерактивності. Рівень її організації визначається, передусім, виключно учасниками спільноти, які в певній ситуації повинні діяти максимально конструктивно і прагнути до комунікації;

4) опційність. Новітні комунікації в Інтернет визначаються великою різноманітністю можливостей, тем, форм взаємодії, ідентичностей, комунікаційних середовищ, що можуть бути складниками знань. Зокрема, обсяги тем і пропозиція відів та форм комунікації можуть бути перекомбіновані в нескінченній послідовності. Тому учасники спільнот мають широкі можливості вибору.

Зазначимо, що до переваг соціального програмного забезпечення можна віднести можливість швидкого пошуку важливої

інформації, розбудови мереж на основі знань з метою обміну спеціальними знаннями (Романишин, 2018). Також соціальне програмне забезпечення спрощує комунікації людей з однаковими або схожими інтересами й дозволяє та полегшує організацію і структурування спільних інтересів і ресурсів. Важливою перевагою і одночасно визначальною характеристикою соціального програмного забезпечення є розважальний фактор, який є супутнім до цілком серйозних ділових та бізнес стосунків. Недоліком класичного та новітнього соціального програмного забезпечення є зростання непрозорості та складності щодо збереження анонімності, приватності та конфіденційності.

Цікавою є позиція дослідника G. Reinmann-Rothmeier щодо вивчення та обґрунтування віртуальних спільнот як одного із ключових видів соціального програмного забезпечення. Учена у своєму дослідженні (Reinmann-Rothmeier, 2000) розглядає життєвий цикл функціонування віртуальних спільнот під незвичним для більшості кутом зору, а саме, порівнює їх життєвий цикл з моделлю «життєвого циклу рослин». Можна провести аналогію факторів особистої відповідальності та самоорганізації процесів виникнення спільноти у висхідному напрямі, що базується на власному інтересі та ініціативі. Модель спільноти за аналогією з «життєвим циклом дикої рослини» є надмірно насичена факторами випадковості, невизначеності та важко піддається керуванню. На противагу цьому модель віртуальної спільноти як аналогії до «життєвого циклу культурної рослини» є такою, на яку можна впливати широким спектром інструментів та засобів зовнішнього керування, що дозволяє певною мірою нівелювати фактори винятковості та особливості кожної спільноти (Reinmann-Rothmeier, 2000).

На рис. 1. представлено концептуальну схему, у якій розглядається питання щодо необхідних й достатніх обсягів зовнішнього та внутрішнього керування в спільнотах.

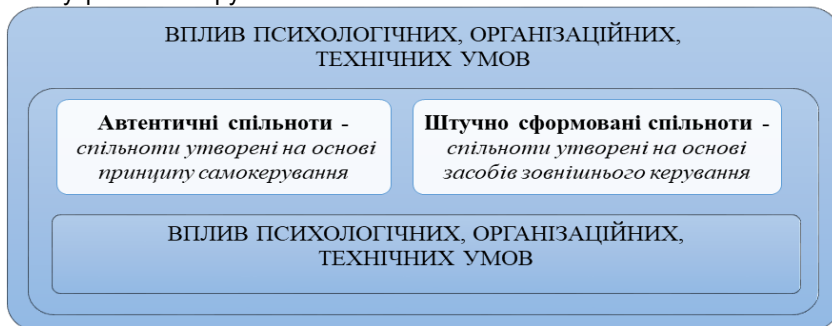


Рис. 1. Структуризація віртуальних спільнот за фактором управління

Соціальне програмне забезпечення (рис. 2) є досить комплексним явищем, яке можна структурувати за різними рівнями

активності, наприклад, ресурс flickr.com належить до домену обміну соціальними медійними ресурсами і дозволяє взаємний обмін й анутовання, фотографій.

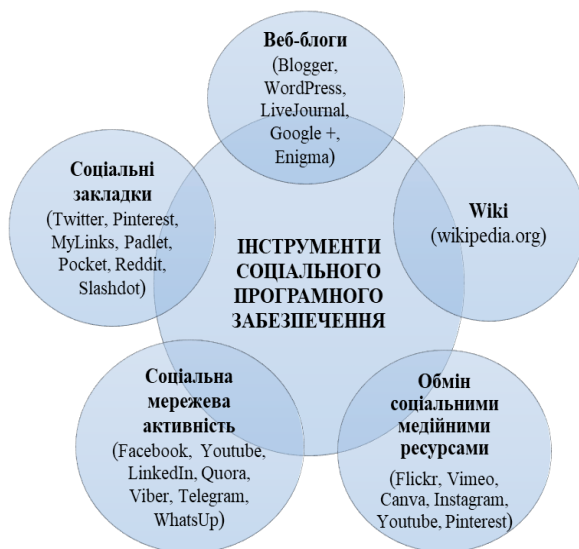


Рис. 2. Типові інструменти соціального програмного забезпечення

Ресурс LinkedIn належить до області соціальних мережевих активностей і є платформою, яка об'єднує людей за критеріями спільних професійних інтересів. Яскравими прикладами соціального програмного забезпечення та соціальних мережевих активностей є проекти Viadeo та LinkedIn. Вони представляють онлайн мережеві платформи для професійного менеджменту контактів фахівців. Ресурс охоплює міжгалузеві зв'язки і робить можливим запис нових контактів, керування ними, самонавчання та професійний розвиток.

Одним із важливих елементів соціального програмного забезпечення є веб-блоги, які використовуються і для навчальних цілей у ЗВО, і на корпоративному рівні в сучасних організаціях. Веб-блоги є також і видом навчальних інструментів у віртуальному навчальному середовищі. Згідно з актуальними дослідженнями (Морзе, Варченко-Троценко, 2015; Гуревич, 2014; Blood, 2004; Schiefner, Ebner, 2008) становлення блогосфери в сучасному розумінні відбувалося надшвидкими темпами, а саме шляхом подвоєння кількості блогів кожних шість місяців. У початковий період важливу роль в блогосфері відігравали пошукові Інтернет-двигуни для блогів, такі, як Technorati, Google Blog Search, що пізніше зосередили свої зусилля на технологіях

онлайн публікацій та Інтернет-реклами.

Поняття «веб-блог» утворено з комбінації слів «web» і «logbook» (книга облікових записів). Таким чином, веб-блог є веб-сторінкою, де веб-логи (блоги) логіють (logs on) всі інші веб-сторінки, які представляють інтерес (Blood, 2004). Іншими словами, такі «залогінені» ресурси представляють, як правило, часто оновлювані повідомлення, заголовки, коментарі, рекомендовані лінки, класифіковані входження, що впорядковуються хронологічно (Schiefner, Ebner, 2008). Таким чином, веб-блог є видом веб-сторінки, яка містить періодично оновлювані дописи.

Важливим аспектом побудови блогів є їх хронологічність, тобто нові записи розміщуються на вищій позиції, старіші записи слідуєть у зворотньому хронологічному порядку, що дозволяє забезпечувати актуальність та відслідковувати дописи (Гуревич, 2014). Блоги є інтерактивними навчальними ресурсами. Адже в певний момент часу до нього може бути доданий коментар від читача або встановлений зв'язок з автором чи іншими дописувачами. Додатково існує можливість додавання лінків і, таким чином, забезпечувати посилання на інші теми, що є релевантними й дотичними до поточної. Часто встановлюються лінки на дописи в інших блогах, що закладає основу для створення феномену блогосфери як упорядкованої мережі взаємозв'язаних блогів (Meredith, Burstein, 2002). Зрозуміло, що за принципом побудови блогосфера є частиною загального веб-простору, а активні блогери відіграють значиму роль у веб-базованих соціальних комунікаціях, до думки яких прислухається значна аудиторія. Перевага використання блог-платформи полягає в легкості інтеграції та просуванні власного ресурсу в блогосфері, в тому числі, за рахунок безпосередньої підтримки більш просунутих учасників.

У початковій версії веб-блоги розглядалися як блоги для однієї особи. Переміщуючись від одного блогу до іншого, Інтернет-користувачі могли залишати відповідні дописи. Як правило, вони включали власний особистий досвід, яким користувачі обмінювалися з іншими учасниками, тим самим передаючи та поширюючи знання. У процесі такого Інтернет-трафіку здобувалися нові знання та переймався досвід інших (Berge, Collins, 1995). Таким чином, у витоків блогосфери слід розглядати саме тематичні фахові веб-блоги, де дописи привносяться за виділеними спеціальними темами, ресурс забезпечує можливість прочитання (перегляду) іншими блогерами, які можуть збагачувати такі дописи новою інформацією у формі статей, лінків або коментарів. Тому в розглянутому контексті блоги та блогосфера загалом демонструє суттєву перевагу над класичними навчальними системами, де знання є сталими, наперед закладеними. Описану модель блогосфери можна розглядати, як деякий аналог «колективного розуму», базованого на веб комунікаціях.

У той же час система веб-блогів робить можливим доступ до блогосфери користувачів, які не є фахівцями в області побудови веб-контенту, завдяки можливостям простого доступу до публікацій на веб-

сторінках. Така простота веб-доступу забезпечується в основному тим, що веб-блоги базуються на єдиних стандартах CMS (Content Management System), згідно з яким редагування і друкування контенту на блог-платформі відповідає рівню початкових умінь та навичок, щодо користування сучасними інформаційними технологіями (Postmes, Spears, 2001). Робота з контентом зводиться до використання готових шаблонів, які дозволяють просте й ефективно індивідуальне створення контенту легкими та доступними методами з використанням графічних та мультимедійних ілюстрацій (наприклад, за допомогою смартфона). Ряд дослідників (Blood, 2004; Cowan, Jonard, 2004) все частіше розглядають блоги як примітивні онлайн газет та часописів. Основна перевага таких новітніх медіа в швидкості донесення інформації до кінцевих користувачів, що навіть технологічно недосяжно для великих та авторитетних онлайн газет та журналів, де діють чіткі та усталені протоколи відбору, рецензування, реферування матеріалу тощо. Крім того, особисті блоги не створюють взаємної конкуренції та дозволяють отримати доступ до інформації. Єдиним необхідним інструментом для такої процедури є наявність смартфона та доступу до Інтернет.

Оскільки, як зазначалося вище, блогосфера є виключно динамічним феноменом, можна відслідковувати подальший розвиток інтерпретації базових понять. А саме:

1. Веб-блоги набули свого розвитку як вид персоналізованих веб-сайтів, які містять списки коментованих лінків на інші веб-сайти, актуальних новин або повідомлень щодо особистого життєвого досвіду. У цьому контексті вони виконують схожі функції до газет, оскільки дають вибірки інформації, варті для читання та поширення, на думку автора блогу. Такі вибірки є авторськими, можуть не узгоджуватися із загальноприйнятною думкою щодо подій та явищ, які розглядаються, або містити елементи упередженого ставлення (Blood, 2004).

2. Блоги слід розглядати як сайти новин, де кожна новина може коментуватися і генерувати нові лінки. Соціальне програмне забезпечення для підтримки блогів є одним із успішних прикладів швидкокоупних веб-сервісів завдяки привілейованому становищу реклами (Meredith, Burstein, 2002).

3. Веб-блоги слід розглядати як вид новинного ресурсу, який задає фільтрацію ресурсів Інтернету, результат суб'єктивної вибірки передається в рамки простору виділеної спільноти (Cowan, Jonard, 2004).

Таким чином, веб-блоги є за суттю найшвидшим медійним середовищем для поширення новин в Інтернеті. У цьому контексті, наприклад, профілі користувачів Фейсбук можна розглядати як види авторських блогів, а весь Фейсбук – як регульований підвид глобальної блогосфери.

На відміну від звичайних користувачів, що є власниками домашніх веб-сторінок, користувач-блогер має у своєму розпорядженні велику сукупність переваг щодо адміністрування веб-ресурсів та контролю комунікації загалом. А саме:

1) веб-блоги є простими у використанні та обслуговуванні, оскільки їх основою є технологія системи керування контентом, яка є доступною для початківців. Базова функціональність цієї технології зводиться до невеликого переліку основних функцій, а від користувача вимагаються певні навички роботи з текстами та вміння використовувати Інтернет-браузери (функціональність яких є уніфікованою). Тому для успішного створення та підтримки блогів є не обов'язковим навіть розуміння сутності та способу функціонування HTML як фахової мови розмітки гіпертексту;

2) безкоштовність технології веб-блогів. Важливим фактором швидкого розвитку технології веб-блогів є її орієнтація на безкоштовні платформи, що на початкових етапах стало визначальним фактором зростання блогосфери;

3) відсутність часової та графічної прив'язки. Блогосфера в однаковій мірі доступна в кожній точці, де є Інтернет-підключення;

4) інтерактивна направленість веб-блогів полягає в тому, що відвідувачі можуть коментувати дописи забезпечуючи, тим самим, зворотній зв'язок з власником або модератором і, додаючи нові знання до певної віртуальної сутності. Проте є можливим коментування дописів без реєстрації в системі. Сучасний рівень розвитку веб-технологій таких, як, наприклад, gmail, google, facebook, створює тенденцію до надання переваг саме зареєстрованим користувачам, причому рівень такої реєстрації, як правило, є глобальним, що забезпечується профілем користувача в системі типу Google;

5) блогосфера стає все більш швидким та уніфікованим середовищем поширення новин, що забезпечується такою функціональністю блогосфери, як можливість перехресних посилань на інші Інтернет-сторінки та блоги;

6) дописи на веб-блогах забезпечують більшу різноманітність у порівнянні з іншими видами медіа.

До недоліків блогів можна віднести:

- відсутність централізованого редакційного контролю щодо внесення та поширення дописів;

- побудова структури блогу з окремих веб-сторінок, що разом утворюють електронний архів. Це вимагає ґрунтовних знань HTML для вбудовування лінків, побудови графіків залежностей та завантаження зовнішніх даних;

- сутність успішного та ефективного блогу полягає в дотриманні балансу між власним контентом та кількістю вбудованих зовнішніх лінків. Як показує досвід, наявний дисбаланс в одну або іншу сторони матиме негативний ефект на клієнтську аудиторію та кількість постійних «підписаних» користувачів.

Ще одним елементом соціального програмного забезпечення є wiki. Походження технології wiki-систем бере свій початок від класифікованої системи документації для потреб програмування. Її суть полягає виключно у сфері програмного забезпечення. Проте вона може

бути зведена до побудови та розвитку банку даних як виду бази, що розміщується на веб-сервері та після інсталяції утворює особливий вид сутності, який дозволяє спільне використання досвіду людей, проектів та шаблонів (Морзе, Варченко-Троценко, 2017). Важливо, що така система дозволяє редагування текстових дописів без особливого знання та розуміння HTML. Таким чином, вікі-система (що деякими дослідниками (Hod, Bielaczuk, 2018) розглядається як власний вікі-веб у рамках глобального WWW) є сукупністю пов'язаних веб-сторінок, яка може бути не тільки прочитана зацікавленим користувачами, але й змінена ними в онлайн режимі. Подібно до системи веб-блогів вікі-система теж базується на технології системи керування контентом. Проте сутність та завдання програмного забезпечення, що утворює вікі, полягає в швидкому та максимально простому доступі до контенту, забезпечення можливості його для довільних користувачів чи певної групи. Окремі сторінки і дописи у вікі-системі подібно до типової системи гіпертекстів зв'язуються в єдине ціле на основі перехресних посилань (Морзе, Варченко-Троценко, 2015). Важливо, що сторінки, які містять дописи, можуть бути безпосередньо редаговані та доповнювані. Таким чином, вікі за своєю структурою та бізнес-логікою є близькими до блогів. Проте, на відміну від блогів, вікі дозволяють кожному користувачу редагувати контент, видаляти фрагменти, змінювати його, пересилати на Інтернет-сторінку через інтерфейс браузера за допомогою відповідного посилання. При цьому зберігаються роботи попередніх авторів через відповідне наявне посилання.

Подібно до технології блогів вікі зарекомендували себе як ефективний інструмент соціальних комунікацій та вид соціального програмного забезпечення завдяки таким перевагам:

1. Кожен користувач може змінювати текст. Простота та легкість використання вікі-технологій зумовлена саме тим, що процеси зчитування дописів та їх редагування є взаємопов'язаними. Таким чином, кожен допис у вікі-системі може бути відредагований та прокоментований. Внесені зміни відразу після збереження будуть відображатися на сторінці. Як і будь-яка комп'ютер-базована інформаційна система, вікі-система є добре впорядкованою (Reinmann-Rothmeier, 2000). Це означає, що внесення будь-яких змін з боку користувачем вимагатиме відповідних процедур верифікації та автентифікації, тобто наявності прав доступу, знання відповідних паролів тощо.

2. Максимально проста процедура наповнення, доповнення та зміни вікі-сторінки. Це забезпечується шляхом використання спеціальної мови розмітки, яка є простою та легкою у вивченні, але включає типові функції для повнотекстового пошуку, побудови лінків, а також завантаження зовнішніх даних. Нові лінки створюються через відповідні імена сторінок у тексті автоматично, навіть якщо вони ще не створені фізично, що загалом є сприятливим середовищем для швидкого внесення контенту іншими користувачами.

3. Нові інформаційні структури виникають «знизу-вверх» через зв'язування відповідними лінками. Таким чином, структура вікі-системи виникає і наповнюється дописами. У результаті кожна вікі-система має деяку власну структуру, що залежить від її змісту.

4. Зміст вікі-системи ніколи не є довершеним. Система зростає та наповнюється відповідною кількістю дописів, у тому числі і внаслідок зовнішніх змін. Напрямок та швидкість таких змін, доповнень та привнесень залежить виключно від актуальності й унікальності теми. Ці характеристики і визначають швидкість привнесення нових дописів та лінків.

Основною перевагою застосування вікі-систем в освітньому процесі є те, що система дозволяє дуже швидко вивчити її функціональність. Необхідні технічні знання користувач здобуває під час використання системи. Проте, в ряді випадків така безпосередня доступність можливості редагування вікі не є бажаною, оскільки може призвести до видозміни або видалення початкових записів та дописів. Тому технологія блогів з централізованим контролем та модерацією є більш доцільною, особливо в освітньому процесі та обміні знаннями в середовищі вищої школи.

Ряд дослідників (Hod, Bielaczuk, 2018; Морзе, Варченко-Троценко, 2017) пояснюють феномен Вікіпедії тим, що в експертів з різних галузей виникло бажання особисто передати власні знання системі, послугуючись фактором її простоти, функціональності та високого рівня активності дописувачів. З іншого боку, основоположним принципом високої динаміки вікі-систем є відсутність в їх структурі позицій для, так званих, шеф-редакторів. Це стосується навіть її засновників, які розглядають себе як звичайні користувачі та дотримуються тих самих правил, що й усі інші. Таким чином, вікі-системи є віртуальною формою колективного розуму, де всі спірні питання вирішуються в рамках відкритої та об'єктивної колективної дискусії.

Висновки. У представленому дослідженні проаналізовано феномен поняття «соціальне програмне забезпечення» в контексті проблем спільної комунікації, взаємодії та співпраці людей на основі комп'ютер-базованих мережевих засобів та технологій. Автор виходить з тези про те, що соціальне програмне забезпечення не є абсолютно новим видом програмного рішення чи сервісу, адже засоби е-пошти й миттєвих повідомлень вже багато років використовуються як на приватному, так й на суспільно-корпоративному рівнях. Це визначає основний контекст дослідження – аспекти побудови веб-додатків, які будуть здатні підтримувати певні наявні або очікувані новітні види навчальної комунікації у ЗВО. У цій проблемі слід виділити як технічно-програмний, так і соціально-комунікаційний складник. Перший дає відповідь на питання про можливість комп'ютер-базованої реалізації навчальної комунікації при сучасному рівні розвитку технологій та затратність у випадку індивідуального чи масового впровадження. У той же час, другий – визначає очікувано необхідний рівень побудови комунікації та доступність наявних засобів. Таким чином, головними аспектами виступають засоби

мережевого спілкування (тобто, комп'ютер-опосередкована комунікація), при яких комп'ютер є засобом підтримки традиційної комунікації, де відображається на рівні застосування конкретних програм і програмного забезпечення та опосередковує такий вид комунікації. Обґрунтовано, що саме соціальне програмне забезпечення є своєрідним індикатором для відображення доступного рівня реалізації мережевого спілкування в умовах освітнього процесу ЗВО.

Подальші дослідження проблеми будуть зосереджені на особливостях трансформації новітніх видів соціального програмного забезпечення в умовах переходу до суспільства знань.

Література

Гуревич Р. С. Використання сучасних технологій у ВНЗ / Р. С. Гуревич. // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2014. – №2. – С. 3-10.

Михайліченко М. В., Рудик Я. М. Освітні технології: навчальний посібник / М. В. Михайліченко, Я. М. Рудик. – К., 2016. – 583 с.

Морзе Н. В., Варченко-Троценко Л. О. Навички наукового спілкування з використанням технології Wiki: навчальний посібник / Н. В. Морзе, Л. О. Варченко-Троценко. – Кам'янець-Подільський, 2017. – 152 с.

Морзе Н. В., Варченко-Троценко Л. О. Використання вікі-технології для організації навчального середовища сучасного університету // Н. В. Морзе, Л. О. Варченко-Троценко. – 2015. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://core.ac.uk/download/pdf/33692547.pdf>

Романишин Ю. Л. Методологічні аспекти впровадження соціально-комунікативних комп'ютер-базованих технологій навчання у ВНЗ / Романишин Ю. Л. // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, практика. – Вип. 51. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер». – 2018. – С. 368-374.

Berge Z. L., Collins M. P. Computer-Mediated Communication and the Online Classroom / Z. L. Berge, M. P. Collins. – 1995. – Vol. 2(3). – Pp. 39. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ibiblio.org/cmc/mag/1995/mar/berge.html>

Blood R. How blogging software reshapes the online community / R. Blood. // Communications of the ACM. – 2004. – Vol. 47 (12). – Pp. 53-55. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://cacm.acm.org/magazines/2004/12/6362-how-blogging-software-reshapes-the-online-community/fulltext>

Cowan R., Jonard N. [Network structure and the diffusion of knowledge](#) / R. Cowan, N. Jonard // [Journal of Economic Dynamics and Control](#). – 2004. – Vol. 28(8). – Pp. 1557-1575. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0165188903001520>

Hod Y., Bielaczyc K., Ben-Zvi D. Revisiting learning communities: Innovations in theory and practice / Y. Hod, K. Bielaczyc, D. Ben-Zvi // Instructional Science. – 2018. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/326295893_Revisiting_learning_communities_innovations_in_theory_and_practice

Meredith R., Burstein F. Getting the Message across with Communicative Knowledge Management / R. Meredith, F. Burstein. – 2002. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.academia.edu/1253961/Getting_the_message_across_with_communicative_knowledge_management

Postmes T., Spears R., Sakhel K., de Groot D. Social Influence in Computer-Mediated Communication: The Effects of Anonymity on Group Behavior / T. Postmes, R. Spears, K. Sakhel, D. de Groot. // Personality and Social Psychology Bulletin. –

2001. – Vol.27 (10). – Pp. 1243-1254. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/252178769_Social_Influence_in_Computer-Mediated_Communication_The_Effects_of_Anonymity_on_Group_Behavior

Reinmann-Rothmeier G. Communities and Knowledge Management. – 2000. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://epub.ub.uni-muenchen.de/237/1/FB_129.pdf.

Schiefner Rohs M., Ebner M. "Weblogs, more than just a toy?" or "Should I keep an e-Portfolio for my PhD study?". – 2008. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

https://www.researchgate.net/publication/200753451_Weblogs_more_than_just_a_toy_or_Should_I_keep_an_e-Portfolio_for_my_PhD_study

References

Gurevych, R. (2016). *Vykorystannia suchasnyh tehnologij u VNZ* [The use of current technology in universities], *Teorija i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy – Theory and practice of social systems management*, 2, 3-10 [in Ukrainian].

Myhajlichenko, M., Rudyk, Y. (2016). *Osvitni tehnologiji* [Educational technologies]. Kyiv [in Ukrainian].

Morze, N., Varchenko-Trorsenko, L. (2017). *Navychky naukovogo spilkuvannia z vykorystanniam tehnologiji Wiki* [Scientific communication skills using Wiki-technology]. Kamjanets-Podilskij [in Ukrainian].

Morze, N., Varchenko-Trorsenko, L. (2015). *Vykorystannia wiki-tehnologiji dlia organizatsiji navchalnogo seredovyshcha suchasnogo universytety* [The use of wiki-technology to organize a learning environment of modern university]. Retrieved from: <https://core.ac.uk/download/pdf/33692547.pdf> [in Ukrainian].

Romanyshyn, Y. (2018). *Metodologichni aspekty vprovadzhennia sotsialno-komunikatyvnyh kompjuter-bazovanyh tehnologij navchannia u VNZ* [Methodological aspects of implementation of socio-communicative computer-based technologies of training in universities], *Suchasni informatsijni tehnologiji ta innovatsijni metodyky navchannia u pidgotovtsi fahivtsiv: metodologija, teorija, dosvid, praktyka – Modern information technologies and innovation methodologies of education in professional training: methodology, theory, experience, problems*, 51, 368-374 [in Ukrainian].

Berge, Z. L., Collins, M. P. (1995). Computer-Mediated Communication and the Online Classroom, 2(3), 39. Retrieved from: <http://www.ibiblio.org/cmc/mag/1995/mar/berge.html> [in English].

Blood, R. (2004). How blogging software reshapes the online community. *Communications of the ACM*. Retrieved from: <https://cacm.acm.org/magazines/2004/12/6362-how-blogging-software-reshapes-the-online-community/fulltext> [in English].

Cowan, R., Jonard, N. (2004). *Network structure and the diffusion of knowledge. Journal of Economic Dynamics and Control*, 28(8), 1557-1575. Retrieved from: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0165188903001520> [in English].

Hod, Y., Bielaczyc, K., Ben-Zvi, D. (2018). Revisiting learning communities: Innovations in theory and practice. *Instructional Science*. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/326295893_Revisiting_learning_communities_innovations_in_theory_and_practice [in English].

Meredith, R., Burstein, F. (2002). Getting the Message across with Communicative Knowledge Management. Retrieved from: https://www.academia.edu/1253961/Getting_the_message_across_with_communicative_knowledge_management [in English].

Postmes, T., Spears, R., Sakhel, K., Groot, D. (2001). Social Influence in Computer-Mediated Communication: The Effects of Anonymity on Group Behavior.

Retrieved

from:

https://www.researchgate.net/publication/252178769_Social_Influence_in_Computer-Mediated_Communication_The_Effects_of_Anonymity_on_Group_Behavior [in English].

Reinmann-Rothmeier, G. (2000). Communities and Knowledge Management. Retrieved from: https://epub.uni-muenchen.de/237/1/FB_129.pdf [in English].

Schiefner Rohs, M., Ebner, M. (2008). "Weblogs, more than just a toy?" or "Should I keep an e-Portfolio for my PhD study?". Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/200753451_Weblogs_more_than_just_a_toy_or_Should_I_keep_an_e-Portfolio_for_my_PhD_study [in English].

АНОТАЦІЯ

Дослідження присвячене аналізу сучасного стану розвитку й популяризації інформаційно-комунікаційних технологій та інтерактивних засобів навчальної комунікації з метою організації спільної роботи в різних сферах суспільства. Особливу увагу приділено сфері освітніх послуг закладу вищої освіти в контексті стрімкого поширення соціального програмного забезпечення. Воно уможливило об'єднання людей у спеціалізовані групи зі спільними інтересами, які можуть бути не знайомими в реальному житті та не мати попереднього досвіду комунікації. Розкрита сутність новітніх систем соціального програмного забезпечення, що полягає в розбудові та підтримці соціальної мережевої взаємодії й побудові віртуальних спільнот з високим рівнем самоорганізації. Основним результатом дослідження стало обґрунтування ролі та функцій соціального програмного забезпечення в контексті: взаємодії між індивідуумами та групами в питаннях веб-публікацій і мережевого спілкування як виду комп'ютер-опосередкованої комунікації; соціального зворотнього зв'язку базованого на мережеві етиці та ефекті віртуальної присутності; формування та розбудови соціальних мереж.

Розглянуто важливий елемент соціального програмного забезпечення – блоги. На сьогодні блогосфера є одним із найбільш яскравих феноменів вебу щодо швидкості зростання кількості блогів, збільшення щільності лінків та стрімкого зростання обсягу доступного контенту. Поява та розвиток новітніх соціальних феноменів, таких, як, наприклад, Фейсбук, Quorra, дало новий імпульс для подальшого розвитку блогосфери, її видозміни та адаптації до новітніх потреб користувачів в освітній сфері.

Новітнім інструментом, який можна використовувати в процесі навчання у ЗВО, є вікі. Їхньою перевагою є швидка доступність результатів роботи в режимі онлайн, що дозволяє позиціонувати вікі-систему як платформу для спільної роботи на рівні студентів, навчальних груп, університетів тощо та використовувати її як засіб планування освітнього процесу у вищій школі.

Ключові слова: веб, соціальне програмне забезпечення, блоги, вікі, мережева активність, освітні послуги.

УДК 316.353 (477.64)

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-65-71

**INDIGENOUS EDUCATION: INTERNATIONAL EXPERIENCE
IN TRAINING SOCIAL WORKERS TO WORK WITH INDIGENOUS
PEOPLES**

**ІНДИГЕННА ОСВІТА: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ
СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З КОРИННИМИ НАРОДАМИ**

Iryna SUROVTSEVA,
candidate of historical sciences,
associate professor

Ірина СУРОВЦЕВА,
кандидат історичних наук, доцент

<http://orcid.org/0000-0002-7909-0103>

rutasiu@gmail.com

Priazovskiy state technical university

*Приазовський державний
технічний університет*

✉ 7 Universitetska Avenue,
Mariupol, 87555

✉ вул. Університетська 7,
Маріуполь, 87555

Original manuscript received: March 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

ABSTRACT

The global challenges faced by social workers in multicultural practice are revealed. Social work with indigenous peoples (indigenous social work), which requires professional historical and cultural, anthropological, ethnopolitical and ethnopsychological knowledge, has become especially relevant. In these conditions, the international experience of training specialists to work in an indigenous environment offers the introduction into the educational process at all levels of subjects of history and culture of indigenous peoples, language training of teachers, benefits for admission to universities of indigenous origin.

Key words: *professional education of social workers, social work, multicultural environment, ethnically sensitive social work, social work with indigenous peoples.*

Вступ. Під час звернення до глобальних проблем у повсякденній практиці соціальні працівники стикаються з професійними завданнями, які вимагають від них знання про різні етнічні (расові), культурні норми і цінності. Вони складають мультикультурну практику соціальної роботи, що має певні особливості щодо корінного (індигенним) населення (індигенна соціальна робота – Indigenous Social Work). Взагалі, індигенізація – термін, яким позначають локальні тенденції культурного відокремлення і цивілізаційну незалежність корінних народів, вживається стосовно явищ, оригінальних або характерних для певної території компактного розселення етнічних меншин (прикметник «індигенна» («indigenous») походить від латинського з'єднання «in + de + gena» і означає «проводиться або виростати в певному середовищі»). Індигенізація виступає одним із шляхів реалізації процесів

девестернізації, результатом зростання культурної самосвідомості й повернення до власних культурних витоків.

З середини ХХ ст. міжнародні організації почали посилатися на проблеми «корінного населення в незалежних країнах», тобто культурно і географічно окремих громад, що не мали самоврядності, були маргіналізовані в межах незалежних держав. Проблеми корінних народів в умовах активізації, так званого, процесу «етнічного відродження», поширення ідей мультикультуралізму і гарантії прав національних меншин як невід'ємної характеристики сучасної правової держави, набувають все більшого значення, стаючи важливим складником державної соціальної політики (Юдин, 2013).

Розвиток практик індигенної соціальної роботи спонукали до важливої дискусії з проблем підготовки соціальних працівників до діяльності в середовищі корінного населення Африки, Азії, Північної Америки та Європи. Питання, пов'язані з індигенізацією, вимагають відповідей, за якими західна соціальна робота відрізнялася від практик соціальної роботи у середовищі корінних народів. Соціальна робота розглядається як західний винахід і продукт сучасності, а індигенізація – поняття постмодерну, форма опору культурним гомогенізованим і універсалізованим ефектам глобалізації. У межах «індигенної перспективи» (має на увазі визнання корінних народів дискретними спільнотами з певними колективними інтересами), Міжнародна федерація соціальних працівників (IFSW) використовує різні терміни: міжкультурна соціальна робота, «етнічно-чутлива соціальна робота», «культурно-специфічна» або «культурно-чутлива» (наприклад, в Австралії). Такий термін, як «бікультурна інтеграція» розкриває специфічні знання, цінності та навички комунікації між соціальним працівником і клієнтами, які належать до різних культур.

У теоретико-методологічній літературі сучасні дослідження ідигенізації здійснюються за філософськими (Юдин, 2013), педагогічними (Запотічна, 2020; Смирнова, 2018) та психологічними (Данилюк, 2011) напрямками. Визнаним науковцем у царині мультикультурної соціальної роботи виступає М.Грей (M. Grey). При розгляді літератури з міжкультурної соціальної роботи увага приділяється формуванню «культурної компетентності» (або культурних компетенцій (cross-cultural competencies (CCC) майбутніх соціальних працівників, що передбачає знання про відповідні культурні групи, саморефлексивність і чутливість до власних упереджень, а також погодження цих знань з практичними навичками.

Отже, *метою статті* є порівняння навчальних програм закордонних закладів вищої освіти в підготовці фахівців з індигенної соціальної роботи в мультикультурній парадигмі.

Результати та дискусії. Етнічно різноманітне населення може представляти численні виклики, включаючи мову та спілкування, прийняття етнічних відмінностей між клієнтом та соціальним працівником, а також розуміння того, як працювати з етнічно

сформованим населенням для неупередженого та ефективного втручання. Одним із конкретних завдань соціального працівника є з'ясування того, чи проблема клієнта є етнічною; чи не породжена вона іншими чинниками, такими, як почуття приналежності до соціального класу, міграційна ситуація (наприклад, незаконність, стигматизація, соціальне виключення), стать та вік. Акцентування проблем клієнтів на етнічну приналежність може призвести до її помилкового діагностування та неналежного втручання.

М. Грей називає кілька інтегральних тем соціальної роботи, які розглядаються як мікросоціальна взаємодія в культурно-чутливій практиці соціальної роботи:

1. Концепт «саморозуміння» як особливість усвідомлення своєї культурної приналежності;

2. Здатність прислухатися до історії клієнта і вчитися в нього, оскільки розглядаються як експерти їх власних культур;

3. Прийняття такої позиції соціальної роботи, як «незнання і цікавість».

4. Концепція існування певної сукупності культурних знань, цінностей, навичок і «шарів розуміння», які соціальні працівники мають розкрити або освоїти, щоб здійснити «культурно прийнятне втручання» (Grey, 2008).

З розвитком міжнародних інституцій захисту прав корінних народів системи освіти поліетнічних держав стали вдаватися до відповідної академічної підготовки фахівців із педагогіки, соціальної роботи, поліції, медицини тощо. Як слушно зауважує О. Смирнова, у зв'язку з розширенням міжкультурних професійних, політичних, економічних контактів від сучасної молоді потрібні комунікативні вміння і якості для ефективної участі в міжкультурній взаємодії. Уміння йти на міжнародний контакт – запорука успішного професійного співробітництва (Смирнова, 2018).

М. Запотічна на основі дослідження історико-педагогічних джерел дійшла висновку, що концепція освіти представників корінних народів пройшла шлях від інструмента агресивної асиміляції та інтеграції до адаптивного мультикультуралізму. Так, у Канаді в певний період не було розроблено спеціальних навчальних програм для вивчення історії, традицій і звичаїв корінних жителів; вагомим досягненням у розвитку освіти стало те, що федеральний уряд визнав важливим збереження їхніх культурних атрибутів. З метою подолання міжкультурних конфліктів вчителі загальноосвітніх канадських шкіл заохочують до вивчення індіанської культури, самобутності, традицій, специфіки історії розвитку індіанських народів (Запотічна, 2020:187).

Отже, індігенний підхід повинний охоплювати всі невід'ємні складники системи освіти. Деякі вчені говорять про необхідність розробки «практичного керівництва щодо роботи з різними етнічними групами населення» і розуміння світогляду клієнта або «культурної системи поглядів» через університетські освітні програми підготовки

фахівців «допоміжних професій».

Щоб уникнути помилок, університети, які готують фахівців з індигенної соціальної роботи, включають у свої навчальні плани такі дисципліни, як «Корінні жителі Північної Америки: традиції і культура», «Колонізація / деколонізація проблем насилья в громадах корінних народів», «Вирішення конфліктів та миротворчість у практиці соціальної роботи з корінними народами».

Канадські університети пропонують програми підтримки та пільгові умови вступу для осіб корінного походження, які обирають соціальні, медичні, інженерні, юридичні спеціальності. Так, Університет Саскачевану (англ. University of Saskatchewan), усвідомлюючи нестачу кваліфікованих юристів серед корінних жителів країни, у 1973 р. запровадив програми підтримки для осіб корінного походження, що мали намір вступити на юридичний факультет (Запотічна, 2020). Університет Сіднея, наприклад, передбачає стипендіальну фінансову підтримку студентам з числа аборигенів і жителів островів Торрес для отримання кваліфікації соціальних працівників (Офіційний сайт The University of Sydney, 2019).

Ідея про те, що корінні жителі мають бути залучені до надання соціальних послуг, не нова. Збільшення надання послуг корінним народам відбувається двома основними способами: створенням делегованих аборигенних органів (DAA) та наймом соціальних працівників корінного населення.

Цікаву соціально-педагогічну та соціально-психологічну технологію соціальної роботи пропонує Нор Квест коледж (англ. Nor Quest College) провінції Альберта (Канада), у якому поряд з програмами академічної та психологічної підтримки студентів корінного походження діє програма старійшин (англ. Aboriginal Elders), у рамках якої студенти мають змогу поспілкуватися із представниками корінного походження похилого віку, отримати духовне наставництво та взяти участь у групах зцілення (англ. healing circles). Коледж має спеціально виділену кімнату, у якій проводять такі заходи (Запотічна, 2020:190).

Університет Регіна (англ. University of Regina) у освітній програмі «Магістр соціальної роботи з коренем населенням» (MISW) має курси, спрямовані на формування крос-культурних компетенцій майбутніх соціальних працівників: «Актуальні проблеми аборигенів в практиці соціальної роботи» (досліджуються поточні моделі консультивання, враховуючи історичні наслідки колонізації, деколонізації, використання крос-культурних, структурних і антирепресивних підходів до практики соціальної роботи), «Критичний аналіз політики соціального забезпечення корінних народів», «Традиційне консультивання аборигенів» тощо (Офіційний сайт University of Regina, 2020).

Підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи в етнічно-чутливому середовищі вимагає поєднання зусиль як освітян, так і фахівців-практиків з соціальної роботи. У нагоді стане включення в навчальні програми вивчення стандартів Національних Асоціацій

соціальних працівників під час надання соціальних послуг особам із різних культурних спільнот. Так, наприклад, Стандарти NASW (Американської Асоціації соціальних працівників) були взяті із програмної заяви «Культурна компетентність у професії соціального працівника», підготовлені Національним комітетом щодо розв'язання питань расової та етнічної приналежності в політику NASW. Існує 10 стандартів NASW і Керівництва з тлумачення для кожного: (а) етика і цінності, (б) самосвідомість, (в) міжкультурні знання, (г) міжкультурні навички, (д) надання послуг, (е) розширення прав і можливостей та пропаганда, (ж) різноманітна робоча сила, (з) професійна освіта, (и) мовне розмаїття і (к) міжкультурне лідерство. Цікаво, що в цих документах з'явився новий термін «культурна смиренність/терпимість», який описується як доповнення культурної компетенції. Культурна смиренність активно залучає мультикультурність клієнтури в наданні послуг, дослідженнях, розробці політики, тим самим пом'якшуючи недосконале знання культурного різноманіття соціальних працівників (The Standards for Cultural Competence in Social Work Practice, 2016).

Отже, індигенна освіта розглядає питання, що стосуються декількох соціально-гуманітарних дисциплін, включаючи антропологію, етнологію та соціологію, а також соціальну роботу. Як правило, література про етнічну приналежність та соціальну роботу розглядає сукупність етнічних концепцій, таких, як маркери, ідентичність, відносини, конфлікти, дискримінація та інтеграція, а також способи, якими такі чинники можуть обумовлювати соціальну роботу з етнічно різноманітним населенням. Розуміння ролі релігії, цінностей та традицій має вирішальне значення для успішного втручання соціальних працівників, оскільки ці маркери визначають суть проблем, які представляють клієнти, та значення, яке вони приписують своїй етнічності (Burke, 2018).

Додамо, що практика індигенної соціальної роботи виграє від висновків соціальних антропологів, етнологів, соціологів та інших учених, що допомагають соціальним працівникам зрозуміти клієнтів з етнічних меншин та їхні громади, які вони можуть використовувати у своїй роботі та інтегрувати в моделі соціальної підтримки. Звертаючись до історії становлення індигенної соціальної роботи, деякі автори критично зауважують, що наприкінці XIX – на початку XX ст. професійна соціальна робота зіграла значну роль у звуженні прав корінних народів Канади через систему інтернатних шкіл (надмірний нагляд, вилучення дітей з сімей та громад корінних народів, відсутність поваги до традицій догляду у громадах «Перших Націй»). Отже, не дарма багато корінних народів виробили певну недовіру та обурення до соціальних працівників (Baskin, Sinclair, 2015).

І хоча знані фахівці скептично ставляться до спроб визначити глобальні стандарти освіти в сфері індигенної соціальної роботи в Африці з її бідністю, СНІДом та безробіттям, уважаючи, що вона вимагає зовсім інших рішень, ніж соціальна робота на Заході з технологією «кризової інтервенції» (Grey, 2008), на сьогодні культурна

компетенція або здатність працювати з людьми з різних культур, відмінних від власної, розглядається як важлива мета. Якщо модерністська ідея вважала культурні категорії або групи як статичні і монотипні з визначальними характеристиками, які зберігаються з часом і в різних контекстах (що включало в себе вивчення історії, спільних характеристик різних груп, використовуючи ці знання для створення мостів і поліпшення розуміння з індивідуальними клієнтами і сім'ями), то постмодерна точка зору підкреслює постійну зміну природи культурної самобутності, а це вимагає, щоб соціальні працівники усвідомлювали свою культурну приналежність, з можливістю відокремити себе від їх власних культурних упереджень.

Висновки. Таким чином, міжнародний досвід підготовки фахівців для роботи в індигенному середовищі пропонує запровадження в освітній процес на всіх рівнях предметів історії та культури корінних народів, кваліфіковану мовну підготовку викладацького складу, пільги на вступ до ЗВО представників корінного населення. Сучасна освіта в галузі соціальної роботи намагається подолати прорасистську спадщину, що існувала певний час у навчальних закладах поліетнічних утворень. «Індигенна освіта» в галузі етнічно-чутливої соціальної роботи повинна вирішувати широке коло проблем деколонізованих та корінних народів. Фахово підготовлені соціальні працівники з числа корінних народів можуть відігравати важливу роль у визначенні проблем і їх розв'язанні з етнічними меншинами, а соціальна робота з громадами корінних жителів несе потужний правозахисний потенціал.

Література

1. Данилюк І. В. Індигенна психологія: культура і світ більшості. Соціальна психологія : наук. журн. 2011. No. 2 (46). С. 134 –142.

2. Смирнова О. Соціально-психологічні умови розвитку комунікативної компетентності студентів у полікультурному освітньому просторі вищого навчального закладу. URL: <https://snu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/02/Smyrnova-O.O.-dysertatsiya.pdf>

3. Запотічна М. І. Розвиток освіти корінних народів Канади. URL: <https://pnu.ua/sites/default/files/2020/radaphd/1847/disszapotichna23062020.pdf>

4. Юдин В.І. Індигенная перспектива в контексте политики современного государства. URL: <http://cheloveknauka.com/indigenneya-perspektiva-v-kontekste-politiki-sovremennogo-gosudarstva>.

5. Baskin C and Sinclair D. Social Work and Indigenous Peoples in Canada. URL: <https://oxfordre.com/socialwork/view/10.1093/acrefore/9780199975839.001.0001/acrefore-9780199975839-e-953>

6. Burke S. Supporting indigenous social workers in front-line practice. URL: <https://www.erudit.org/en/journals/cswr/2018-v35-n1-cswr03948/1051100ar/>

7. Grey M. Indigenous social work around the world: Towards culturally relevant education and practice. URL: https://www.researchgate.net/publication/287044214_Indigenous_social_work_around_the_world_Towards_culturally_relevant_education_and_practice

8. Standards and Indicators for Cultural Competence in Social Work Practice. URL: <https://www.socialworkers.org/LinkClick.aspx?fileticket=PonPTDEBrn4%3D&portalid=0>

9. The University of Regina. URL: <https://www.uregina.ca/gradstudies/future-students/programs/social-work.html#ISW>

10. The University of Sydney. URL: <https://www.sydney.edu.au/scholarships/b/indigenous-scholarship-social-work.html>

References

1. Danylyuk I. V. Indyhenna psykholohiya: kultura i svit bil'shosti. Sotsial'na psykholohiya : nauk. zhurn. 2011.No. 2 (46).S. 134 –142.

2. Smyrnova O. Sotsial'no-psykholohichni umovy rozvytku komunikatyvnoyi kompetentnosti studentiv u polikul'turnomu osvitr'nomu prostori vshchoho navchal'noho zakladu. URL: <https://snu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/02/Smyrnova-O.O.-dysertatsiya.pdf>

3. Zapotichna M. I. Rozvytok osvity korinnykh narodiv Kanady. URL: <https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/radaphd/1847/disszapotichna23062020.pdf>

4. Yudyn V.Y. Yndyhennaya perspektyva v kontekste polityky sovremennoho gosudarstva. URL: <http://cheloveknauka.com/indigennaya-perspektiva-v-kontekste-politiki-sovremennogo-gosudarstva>.

5. Baskin C and Sinclair D. *Social Work and Indigenous Peoples in Canada*. URL: <https://oxfordre.com/socialwork/view/10.1093/acrefore/9780199975839.001.0001/acrefore-9780199975839-e-953>

6. Burke S. Supporting indigenous social workers in front-line practice. URL: <https://www.erudit.org/en/journals/cswr/2018-v35-n1-cswr03948/1051100ar/>

7. Grey M. Indigenous social work around the world: Towards culturally relevant education and practice. URL: https://www.researchgate.net/publication/287044214_Indigenous_social_work_around_the_world_Towards_culturally_relevant_education_and_practice

8. Standards and Indicators for Cultural Competence in Social Work Practice. URL: <https://www.socialworkers.org/LinkClick.aspx?fileticket=PonPTDEBrn4%3D&portalid=0>

9. The University of Regina. URL: <https://www.uregina.ca/gradstudies/future-students/programs/social-work.html#ISW>

10. The University of Sydney. URL: <https://www.sydney.edu.au/scholarships/b/indigenous-scholarship-social-work.html>

АНОТАЦІЯ

Розкриваються глобальні виклики, з якими стикаються соціальні працівники в мультикультурній практиці. Особливої актуальності набула соціальна робота з корінними народами (індигенна соціальна робота), яка вимагає фахових історико-культурних, антропологічних, етнополітичних та етнопсихологічних знань. У цих умовах міжнародний досвід підготовки фахівців для роботи в індигенному середовищі пропонує запровадження в освітній процес на всіх рівнях предметів історії та культури корінних народів, кваліфіковану мовну підготовку викладацького складу, пільги на вступ до ЗВО представників корінного походження.

Ключові слова: фахова освіта соціальних працівників, соціальна робота, мультикультурне середовище, етнічно-чутлива соціальна робота, соціальна робота з корінними народами.

УДК 159.923-044/372:316.628
DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-72-79

**ADAPTIVE BEHAVIOR OF PERSONALITY
IN THE CONTEXT OF LIFE CRISIS**

**АДАПТИВНА ПОВЕДІНКА ОСОБИСТОСТІ
В КОНТЕКСТІ ЖИТТЄВИХ КРИЗ**

Iryna CHEREZOVA,
Candidate of Psychological
Sciences, Associate Professor

Ірина ЧЕРЕЗОВА,
кандидат психологічних наук,
доцент

gen_berd@ukr.net

*Berdiansk state pedagogical
university*
✉ 4, Schmidta St., Zaporizhzhia
region, 71112

*Бердянський державний
педагогічний університет*
✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71112

Original manuscript received: March 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

ABSTRACT

In the article the scientific directions of the research of adaptive behavior of personality in difficult life situations are considered. A comparative analysis of conceptual approaches to defining the concept of coping-behavior as one that allows a personality to master him in a period of life crisis and adapt to new living conditions is given.

There have been defined that the variety of the notion of coping-behavior originates from the theoretical preconditions of studying the stress management, and problem of mastering behavior is interdisciplinary, as it includes the phenomena of regulation and self-regulation of subject behavior, personality development, well-being, psychological health and human productivity resources.

The dominant factor in the adaptive behavior of personality is an assessment of internal and external situations which plays an important role in the emergence of emotions and motivation of behavior. From the point of view of the situation's nature (safe / dangerous) its assessment first became a central point in the cognitive model of emotions (M. Arnold). This generalized model of the process of cognitive assessment of the situation was clarified and experimentally substantiated by R. Lazarus, on the basis of which mastering difficulties serve to achieve two goals: mastering the system "personality-environment", which cause stress, and its change (problem-oriented mastering); control of stress emotions as an emotionally-oriented mastery. That is a consequence of the emotional responses to the situation.

There have been defined that coping-behavior transforming in accordance with changes in the requirements of the situation to the person or changes in the subject in the situation has its own dynamics. There have been proved that a person uses several conscious types of behavior in a difficult life situation at the same time: single coping-actions, coping-strategies, coping-styles. There have been outlined the structural components of coping-behavior as an adaptive when a person goes through a crisis: perception of stressful situation, assessment of a stress situation as a threat or challenge, coping-action or reaction as a strategy to overcome a stressful situation.

Key words: coping, coping-behavior, stress, dynamics of coping-behavior, structure of coping-behavior.

Актуальність проблеми. В умовах сучасного розвитку соціальної історії збільшується кількість негативних впливів на людину, які вона не завжди спроможна опанувати, конструктивно відреагувати або адаптуватися до них. Такий вплив безпосередньо позначається на психічному стані особистості, а також призводить до зниження продуктивності її життєдіяльності.

Дослідження проблеми адаптації особистості до складних життєвих подій є одним із центральних у кризовій психології. Використовуючи при цьому таку особливу категорію соціальної поведінки, як опановуючу, адаптивну або копінг-поведінку, особистість вкладається в сукупність причин і наслідків свого життя не тільки як залежна від зовнішніх обставин, а й як активно їх перетворювальна, як та, що формує в певних межах стратегію власного існування.

Дослідження, присвячені вивченню феномену копінг-поведінки, з'явилися у зарубіжній та вітчизняній психології у другій половині ХХ століття: Р. Лазарус, Р. Моуз, С. Фолкман, Н. Хаан, К. Олдвін, В. Бодров, Л. Анциферова, Т. Крюкова, С. Нартова-Бочавер, М. Сирота, В. Ялтонський, І. Нікольська, Р. Грановська, Н. Відерман, А. Лібіна, Н. Водоп'янова та інші. Незважаючи на значну кількість теоретичних та емпіричних досліджень з цієї проблематики, залишаються недостатньо вивченими природа та структура відповідної поведінки особистості, що й зумовило актуальність проведеного теоретичного аналізу копінг-поведінки.

Мета статті полягає в здійсненні теоретичного аналізу досвіду наукового осмислення природи та структури копінг-поведінки особистості як адаптивної в контексті життєвих криз.

Виклад основного матеріалу. Термін «coping» походить від англійського «sore», що означає «справлятися, подолати» (Оксфордський англійський словник). Поняття «копінг» у російській психології визначається як психологічне подолання чи «оволодіння» і походить від староруського «лад», «привести в порядок» (Тлумачний словник Володимира Даля). Вітчизняна психологічна наука трактує поняття «coping behavior» як опановуючу поведінку від терміна «опановуюча», який походить від «опанувати, опановувати», тобто ґрунтовно засвоювати щось, здобувати, оволодівати чим-небудь (Академічний тлумачний словник української мови).

Слід зазначити, що поняття «копінг» по-різному інтерпретується в різних психологічних школах. Наразі В. Бодров стверджує, що існують значні труднощі у визначенні сутності самого поняття «coping behavior» [2].

У сучасній психологічній літературі подаються такі тлумачення копінг-поведінки:

а) копінг розглядається як приналежність до прийняття рішень з акцентом на когнітивні процеси, не виключаючи мотивацію та емоції. Копінг як свого роду мета, що здійснюється певними стратегіями, – це ключове поняття для теорії та досліджень адаптації та психологічного здоров'я. Копінг-поведінка спрямована на усунення або зменшення сили впливу стресового фактора на особистість [8];

б) «coping», а саме подолання, оволодіння, є найбільш ефективною адаптацією людини до вимог важких та екстремальних ситуацій. Оволодіння стресом – це така сукупність дій, які послаблюють і стримують вплив різноманітних стресорів на організм та психіку, обираючи більш адаптивний шлях їх реалізації [2];

в) копінг-поведінка пов'язана із системою цілеспрямованих дій, які вирішують складні життєві ситуації, при цьому відбувається творчий пошук нових виходів із таких подій. Копінг-поведінка є недостатньо вивченим життєтворчою якістю особистості; це конструктивні сили, що втілюють активність, спрямовану на навколишній світ та на самого суб'єкта взаємодії [4];

г) «копінг» як психологічне подолання, оволодіння, комплекс засобів та прийомів опанування стресовими ситуаціями; це види взаємодії суб'єкта, що охоплюють завдання зовнішнього або внутрішнього характеру, та труднощі, які необхідно не тільки вирішувати та уникати, але й взяти під контроль або «пом'якшити»; це різноманітні форми активності людини [4];

д) копінг-поведінка є усвідомлюваною стратегією подолання стресу та інших ситуацій, що породжують тривогу особистості; спеціально сформульована програма дій особистості [5];

е) копінг-поведінка є стратегією дій, що використовує людина для успішної адаптації в ситуаціях, які загрожують її фізичному, особистісному та соціальному благополуччю, охоплюючи когнітивні, емоційні та поведінкові сфери свого функціонування [8];

ж) копінг-поведінка є міждисциплінарною проблемою, оскільки охоплює явища не тільки регуляції та саморегуляції поведінки суб'єкта, а й особистісний розвиток, благополуччя, здоров'я та ресурси продуктивності людини; адаптивна та зріла поведінка суб'єкта [6].

На нашу думку, всі вищеперераховані визначення доповнюють одне одного та надають нам уявлення про сутність копінг-поведінки як адаптивної в складних життєвих ситуаціях, зокрема при переживанні особистістю різноманітних життєвих криз.

Науковий аналіз феномена «coping behavior» дозволив виділити основні його характеристики: стратегії дій щодо усунення та зменшення стресового фактора; адаптивна поведінка людини, що виявляється в когнітивній, емоційній та поведінковій сферах; усвідомлювана стратегія подолання стресу.

Отже, копінг-поведінка розуміється як самостійна поведінка особистості щодо подолання стресових ситуацій залежно від їх життєвої значущості та особистісних ресурсів, що і визначають поведінку людини; вона контролюється особистістю та підкоряється суб'єктивному впливові.

Підсумовуючи передумови виникнення «coping behavior», зазначимо, що в стресовій ситуації при регулюванні поведінки людина використовує неусвідомлювані механізми психологічного захисту та застосовує усвідомлювані копінг-процеси. Т. Крюкова виділяє критерії такої поведінки суб'єкта, як опановуючої: усвідомленість, можливість та

значимість вибору способів поведінки для психологічного благополуччя людини, цілеспрямованість, контрольованість, адекватність ситуації, соціально-психологічна обумовленість та можливість навчання цього виду поведінки [4].

Х. Хекхаузен зазначає, що оцінка особливостей внутрішньої та зовнішньої ситуацій, особливо загрозливих, відіграє важливу роль у виникненні емоцій та мотивації поведінки [7]. З точки зору корисності ситуації чи небезпеки її оцінка вперше стала центральним моментом когнітивної моделі емоцій (М. Арнольд). Цю узагальнену модель процесу когнітивної оцінки ситуації уточнив та експериментально обґрунтував Р. Лазарус, на основі якої оволодіння труднощами слугує досягненню двох цілей. По-перше, необхідно оволодіти відносинами в системі «індивід-навколишнє середовище», що викликають стрес, та змінити їх (проблемно-орієнтоване оволодіння). По-друге, необхідно взяти під контроль стресові емоції, які є наслідком емоційного реагування на ситуацію та не супроводжується конкретними діями (емоційно-орієнтоване оволодіння).

Узагальнюючи думки сучасних дослідників про природу та сутність копінг-поведінки, слід зазначити структурні компоненти такої поведінки. По-перше, сприйняття стресової ситуації. По-друге, оцінка особистістю стресової ситуації як загрози або виклику. По-третє, копінгова дія або реакція як вироблена стратегія подолання стресу. По-четверте, оцінка результату проведених дій, яка не замикає процес копінг-поведінки, а породжує нову оцінку та повертає процес до першого структурного компонента.

Нині в психологічній науці відсутня загальноприйнята структура копінг-поведінки. Наведена В. Шебановою структура копінг-процесу відокремлює поетапність усіх компонентів, що знаходяться між стресом та обґрунтованою відповіддю на нього. Як зазначав Р. Лазарус, характеристики оволодіння змінюються в процесі розвитку стресової ситуації, і є важливою закономірністю функціонування копінгу [8].

М. Сирота та В. Ялтонський стверджують, що копінг-поведінка людини, трансформуючись відповідно до змін ситуації або самого суб'єкта в ситуації, має власну динаміку. Зазначаючи той факт, що людина одночасно використовує декілька усвідомлюваних видів поведінки на різних етапах перебігу складної життєвої ситуації, дослідники відокремлюють такі з них, як поодинокі копінг-дії, копінг-стратегії, копінг-стилі [6].

Копінгові дії (те, що індивід відчуває, думає або робить) часто групуються в копінг-стратегії – засоби управління стресовим фактором, що виникають як відповідь особистості на сприйняту загрозу. Стратегії, у свою чергу, групуються в копінгові стилі. Іноді терміни «копінгові дії» та «копінг-стратегії» використовуються як тотожні, водночас копінгові стилі складаються з дій та стратегій, які індивід послідовно використовує з метою подолання стресу.

Більшість дослідників копінг-стратегій поділяють їх на активні та пасивні. До активних відносять стратегію «вирішення проблем» як базову, яка містить усі варіанти поведінки людини, спрямовані на вирішення проблемної чи стресової ситуації, а також стратегію «пошуку соціальної підтримки», спрямовану на одержання соціальної підтримки від середовища. Пасивна копінг-поведінка забезпечує використання варіантів поведінки, що містять базову копінг-стратегію «уникання».

У цілому до базових копінг-стратегій науковці та практики відносять наступні:

1. Стратегія вирішення проблем – активна поведінкова стратегія, застосовуючи яку людина прагне використовувати особистісні ресурси для пошуку можливих способів ефективного вирішення проблеми.

2. Стратегія пошуку соціальної підтримки – активна поведінкова стратегія, застосовуючи яку людина звертається за допомогою і підтримкою до навколишнього середовища (сім'я, друзі).

3. Стратегія уникання – поведінкова стратегія, застосовуючи яку людина прагне уникнути контакту з навколишнім світом, витісняє необхідність розв'язання проблеми (через хворобу, активізація вживання алкоголю та наркотиків, суїцид).

Стратегія уникання – одна з провідних поведінкових стратегій, яка сприяє формуванню дезадаптивної, псевдодолаючої поведінки. Використання цієї стратегії обумовлене недостатнім рівнем особистісних копінг-ресурсів і навичок активного розв'язання життєвих проблем. Стратегія уникання може носити адекватний або неадекватний характер залежно від конкретної стресової ситуації, віку та стану ресурсної системи індивіда.

Найбільш ефективним є ситуативне використання всіх трьох поведінкових стратегій. У деяких випадках людина може самостійно подолати труднощі, що виникли, в інших – їй потрібна підтримка оточення або вона може уникнути проблемної ситуації, наперед оцінивши її негативні наслідки.

Однією з класифікацій копінг-стратегій є розподіл їх на конструктивні та неконструктивні. А. Налчаджян поділяє копінг-стратегії на три види: перетворення або повне подолання проблемної ситуації; пристосування до існуючих обставин шляхом «вростання» в середовище; уникнення травмувальних ситуацій. Дві перші форми поведінки виступають як більш конструктивні стратегії подолання, остання є менш конструктивною [4].

На думку американських дослідників (Ч. Карвер та ін.) найбільш адаптивними копінг-стратегіями є ті, які безпосередньо спрямовані на вирішення проблемної ситуації. До таких копінг-стратегій учені віднесли: активний копінг – активні дії з усунення джерела стресу; планування своїх дій щодо проблемної ситуації, що склалася; пошук активної соціальної підтримки (допомоги, поради); позитивне тлумачення та зростання – оцінка ситуації з погляду її позитивних сторін і ставлення до

неї як до одного з епізодів свого життєвого досвіду; прийняття – визнання реальності ситуації.

Інший блок копінг-стратегій, на думку американських учених, також може сприяти адаптації людини в стресовій ситуації, проте він не пов'язаний з активним копінгом: пошук емоційної соціальної підтримки, співчуття та розуміння оточення; придушення конкуруючої діяльності – зниження активності відносно інших справ і проблем та повне зосередження на джерелах стресу; заборона – очікування сприятливіших умов для вирішення ситуації.

Третю групу копінг-стратегій складають ті, що не відносяться до адаптивних стратегій, проте, в деяких випадках, допомагають людині адаптуватися до стресової ситуації й подолати її: фокусування на емоціях та їх вираженні – емоційне реагування в проблемній ситуації; заперечення – заперечення стресової події; ментальне відчуження – психологічне уникнення джерела стресу через розваги, мрії, сон та ін.; поведінкове відчуження – відмова від вирішення ситуації.

Отже, для подолання стресу кожна людина використовує власні копінг-стратегії на основі особистісного досвіду та психологічних резервів – копінг-ресурсів – відносно стабільних характеристик людини, які сприяють подоланню та конструктивному виходу із складних життєвих ситуацій та криз.

Результати аналізу сучасних наукових підходів свідчать, що психічне і фізичне самопочуття залежить від вибору індивідом копінг-стратегії в момент зіткнення з психотравмуючою ситуацією. Використання активних поведінкових стратегій і відносно низька сприйнятливості до стресових ситуацій сприяють поліпшенню самопочуття. Намагання уникнути проблеми і застосування пасивних стратегій, спрямованих не на її вирішення, а на зменшення емоційної напруги, призводять до наростання негативної симптоматики.

Р. Лазарус та С. Фолькман виділяють три основні критерії, на основі яких відбувається класифікація копінг-стратегій [8]:

1. Емоційний/проблемний: емоційно-фокусований копінг, спрямований на врегулювання емоційної реакції; проблемно-фокусований копінг, спрямований на опанування проблеми або зміну ситуації, яка викликала стрес.

2. Когнітивний/поведінковий: «прихований» внутрішній копінг – когнітивне вирішення проблеми, метою якої є зміна ситуації, що викликає стрес; «відкритий» поведінковий копінг – орієнтований на поведінкові дії.

3. Успішний/неуспішний: успішний копінг базується на використанні конструктивних стратегій, що призводять до подолання ситуації, яка викликала стрес; неуспішний копінг – використовуються неконструктивні стратегії, що перешкоджають подоланню складної життєвої ситуації.

Передбачається, що кожна стратегія копінгу може бути оцінена за всіма трьома критеріями, адже людина, яка опинилася у важкій життєвій

ситуації, може використовувати як одну, так і декілька стратегій подолання.

Висновки. Проведений теоретичний аналіз копінг-поведінки як адаптивної в складних життєвих ситуаціях дозволив визначити наступне.

Копінг-поведінка – це самостійна поведінка особистості, стратегії дій щодо усунення, зменшення стресової події; це адаптивна та зріла поведінка суб'єкта, що виявляється в когнітивній, емоційній та поведінковій сферах та має власну динамічну структуру, реалізуючи поставлені особистістю цілі.

Копінг-поведінка – індивідуальний спосіб дій людини в складній ситуації відповідно до її значущості та реалізується за допомогою застосування різних копінг-стратегій на основі ресурсів особистості (Я-концепція; інтегральний локус контролю; ресурси когнітивної сфери; афіліація; емпатія; позиція людини по відношенню до життєвих цінностей; духовність; ціннісна мотиваційна структура особистості) і середовища (оточення, в якому живе людина, її уміння знаходити, приймати і надавати соціальну підтримку).

Вважаємо, що в подальшому актуальними є наукові розробки щодо аналізу індивідуальних параметрів копінг-поведінки як чинника соціальної адаптації особистості.

Література

1. Бодров В.А. Информационный стресс : учебное пособие [для вузов]. М. : ПЕР СЗ, 2000. 352 с.
2. Бодров В.А. Проблема преодоления стресса. Часть 1 : «Coping stress» и теоретические подходы к его изучению // *Психологический журнал*. 2006. Т.27. №1. С. 122-133.
3. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. СПб. : Питер, 2009. 336 с.
4. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни: дисс. ... д-ра психол. наук: 19.00.13. Кострома : РГБ, 2006. 473 с.
5. Никольская И.М. Психологическая защита у детей. СПб. : Речь, 2006. 342 с.
6. Совладающее поведение : современное состояние и перспективы / [под ред. А.Л. Журавлева, Т.Л. Крюковой, Е.А. Сергиенко]. М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. 474 с.
7. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. СПб. : Питер; М. : Смысл, 2003. 860 с.
8. Шебанова В.І. Теоретичний аналіз копінг-поведінки у сучасних наукових дослідженнях // *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології : зб. наук. праць*. №2 (3). Херсон : ХНТУ, 2010. С. 262-267.

References

1. Bodrov V.A. Informatsionnyiy stress : uchebnoe posobie [dlya vuzov]. M. : PER SZ, 2000. 352 s.
2. Bodrov V.A. Problema preodoleniya stressa. Chast 1: «Coping stress» i teoreticheskie podhodyi k ego izucheniyu // *Psihologicheskiiy zhurnal*. 2006. T.27. #1. S. 122-133.
3. Vodopyanova N.E. Psihodiagnostika stressa. SPb. : Piter, 2009. 336 s.
4. Kryukova T.L. Psihologiya sovladayuschego povedeniya v raznyie periody zhizni: diss. ... d-ra psihol. nauk: 19.00.13. Kostroma : RGB, 2006. 473 s.
5. Nikolskaya I.M. Psihologicheskaya zaschita u detey. SPb. : Rech, 2006. 342 s.

6. Sovladayuschee povedenie : Sovremennoe sostoyanie i perspektivy / [pod red. A.L. Zhuravleva, T.L. Kryukovoy, E.A. Sergienko]. M. : Izd-vo «Institut psihologam RAN», 2008. 474 s.

7. Hekhauzen X. Motivatsiya i deyatelnost. SPb. : Piter; M. : Smyisl, 2003. 860 s.

8. Shebanova V.I. Teoretychnyi analiz kopinh-povedinky u suchasnykh naukovykh doslidzhenniakh // *Aktualni problemy derzhavnoho upravlinnia, pedahohiky ta psykholohii* : zb. nauk. prats. №2 (3). Kherson : KhNTU, 2010. S. 262-267.

АНОТАЦІЯ

У статті здійснюється огляд наукових напрямків дослідження адаптивної поведінки особистості в складних життєвих ситуаціях. Висвітлюється порівняльний аналіз концептуальних підходів до визначення поняття копінг-поведінки як такої, що дає можливість особистості опанувати себе у період життєвої кризи та адаптуватися до нових умов життя.

Встановлено, що проблема копінг-поведінки бере свій початок з теоретичних передумов вивчення оволодіння стресом, а проблема опановуючої поведінки є міждисциплінарною, оскільки включає явища регуляції та саморегуляції поведінки суб'єкта, особистісний розвиток, благополуччя, психологічне здоров'я та ресурси продуктивності людини.

З'ясовано, що поняття копіngu інтерпретується по-різному згідно з сучасними психологічними підходами. На основі аналізу цих підходів виділені основні характеристики копінг-поведінки, які полягають у загальній стратегії оволодіння стресом, зменшенні його дії та адаптації усіх сфер особистості.

Виявлено, що в складних життєвих ситуаціях особистість використовує механізми психологічного захисту та копіngu. Так, Т. Крюкова виділяє наступні ознаки такої поведінки: усвідомлюваність, можливість вибору способів поведінки та їх значущість, цілеспрямованість тощо.

Домінуючим фактором адаптивної поведінки особистості є оцінка внутрішньої та зовнішньої ситуацій, яка відіграє важливу роль у виникненні емоцій та мотивації поведінки. З точки зору характеру ситуації (безпечна/небезпечна), її оцінка вперше стала центральним моментом у когнітивній моделі емоцій (М. Арнольд). Цю узагальнену модель процесу когнітивної оцінки ситуації уточнив та експериментально обґрунтував Р. Лазарус, на основі якої оволодіння труднощами слугують досягненню двох цілей: оволодіння системою «індивід-навколишнє середовище», яка викликає стрес, та її зміна (проблемно-орієнтоване оволодіння); контроль стресових емоцій як емоційно-орієнтоване оволодіння, що є наслідком емоційного реагування на ситуацію.

З'ясовано, що копінг-поведінка, трансформуючись відповідно до змін вимог ситуації до людини або змін самого суб'єкта в ситуації, має власну динаміку. Доведено, що людина використовує одночасно декілька усвідомлюваних видів поведінки у важкій життєвій ситуації: поодинокі копінг-дії, копінг-стратегії, копінг-стилі.

Окреслено структурні компоненти копінг-поведінки як адаптивної при переживанні особистістю життєвих криз: сприйняття стресової ситуації, оцінка особистістю стресової ситуації як загрози або виклику, копінгова дія або реакція як стратегія подолання стресової ситуації.

Ключові слова: копінг, копінг-поведінка, стрес, динаміка копінг-поведінки, структура копінг-поведінки.

УДК 656.611.2

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-80-88

**COMPETITION OF UKRAINIAN SEAFARERS
IN THE WORLD LABOR MARKET**

**КОНКУРЕНЦІЯ УКРАЇНСЬКИХ МОРЯКІВ
НА СВІТОВОМУ РИНКУ ПРАЦІ**

Lyubov SHAPAR,

assistant

<https://orcid.org/0000-0002-2691-6362>

lyubarik333@gmail.com

Любов ШАПАР,

асистент

Tatiana SHPILEVAYA,

assistant

<https://orcid.org/0000-0002-3039-8086>

tatyanaspilevaya@gmail.com

Тетяна ШПІЛЄВАЯ,

асистент

Kherson State Marine Academy

*Херсонська державна морська
академія*

✉ 20, Ushakova avenue,
Kherson, Ukraine, 73000

✉ пр. Ушакова, 20, м. Херсон,
Україна, 73000

Original manuscript received: February 03, 2021

Revised manuscript accepted: April 15, 2021

ABSTRACT

The article highlights the importance of the sea industry in the world, which takes one of the first places in the international transport and trade system. An annual increasing in the international commercial fleet needs more intensive training of marine industry. Particular attention is paid to the preparation of officers and ordinary members of the sea vessels in different countries of the world, which are the main suppliers of highly skilled maritime staff. Among the main countries of the world who take part in the preparation and thesis of officers and ordinary members of the sea vessels include such countries of the world as China, Philippines, India, Indonesia, Russian Federation, Ukraine, Poland, Vietnam, Japan, Turkey and United States. Marine institutions of higher education of these countries are constantly looking for and implementing new methods for encouraging young people to enter marine educational institutions, providing training and graduates. The aforementioned educational institutions are constantly improving and upgrading the training base with the help of the investments of shipping and Crewing companies, which allows to develop the necessary skills for obtaining appropriate qualifications.

An in-depth study of sea English is provided to improve linguistic communications in mixed crews. Due to fruitful cooperation of marine educational institutions with shipping and Crewing companies, the possibility of proper practical training of young specialists at sea vessels and providing them necessary skills and experience for further work in the sea.

Organization of studing and practical training in the educational institutions of the above-mentioned countries is designed for providing work places for cadets and contribute to their rapid career growth in the marine industry, which in turn leads to an increasing in both officer and ordinary staff members of the marine vessels.

Key words: *certification of seafarers, officers of sea-going ships, ratings of sea-going ships, STCW Convention, maritime higher educational institutions, employment of seafarers.*

Постановка проблеми. Щорічне збільшення світового морського флоту в останні роки спричинило значний дефіцит кваліфікованих кадрів офіцерського та рядового складу морських суден.

Один з авторів дослідження, керівник компанії "Anglo-Eastern UK" Дуглас Ланг стверджує, що брак офіцерських кадрів спостерігається в найбільш спеціалізованих секторах судноплавства, а найбільше – серед старших механіків. Щодо рядового складу, то в його представниках особливої нестачі поки не прогнозується [4].

Головний фактор, який може спровокувати збільшення дефіциту морських кадрів, є зростання світового флоту, що й прослідковується в останні роки на ринку праці.

"Тенденція припливу в галузь нових кадрів повинна підтримуватися всіма силами, тому що цей ринок дуже чутливий до зростання флоту", – зазначив містер Ланг. Вихід із ситуації він бачив в ефективних програмах просування по кар'єрних сходах. На його думку, це може зіграти ключову роль у підвищенні привабливості морської професії в очах випускників шкіл у країнах, що є основними постачальниками робочої сили для морської галузі.

"Країни-постачальники морських кадрів повинні мати в своєму розпорядженні чіткі плани просування молодших офіцерів на посади старших офіцерів, – сказав Дуглас Ланг. – Зараз важко визначити, наскільки точно зростає попит, проте з дослідження видно, що ситуація складається непроста, і ми повинні подвоїти наші сили з підготовки кадрів для галузі" (Ланг)

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему збільшення потенціалу в підготовці та дипломуванні кваліфікованих кадрів морської галузі морськими закладами вищої освіти України розглянуто в наукових працях Гуменникової Т. (Гуменникова, 2019), Антошкової Т.А. (Антошкова), Кулакової М. (Кулакова, 2006), Грасс Е.Ю. (Грасс, 2017).

Високий рівень потреби морської індустрії в висококваліфікованих і конкурентоспроможних фахівцях морської галузі зумовили актуальність дослідження щодо підвищення кількісних та якісних показників підготовки та дипломування моряків в усьому світі.

Формулювання цілей статті. Метою статті є розкриття особливостей реалізації кількісних і якісних показників підготовки офіцерського та рядового складу морських суден у морських закладах вищої освіти різних країн світу, у десятку яких входить і Україна.

Результати та дискусії. Міжнародні вантажоперевезення водними видами транспорту відіграють ключову роль у світовій торгівлі. Така ситуація склалася десятки років тому і була характерною для багатьох країн та сфери міжнародних торговельних контактів і в стародавні часи, і на теперішній час.

Пожвавлення світової економіки в 2017 році сприяло розвитку сектора світових морських перевезень. Було відзначено прискорення їх темпів зростання, які досягли 4%, що є найвищим показником за останні

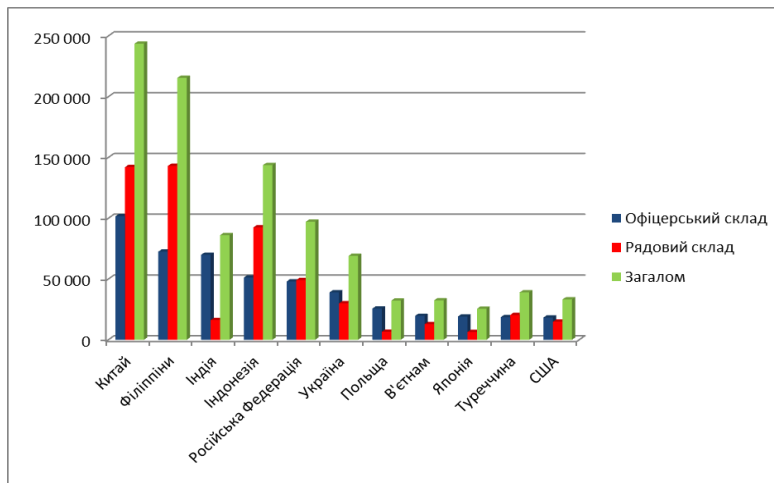
п'ять років. Така ситуація сприяла поліпшенню економічних настроїв у судноплавній галузі.

За умови збереження сприятливих тенденцій у світовій економіці сукупні середньорічні темпи їх зростання в 2018-2023 роках складатимуть, за оцінками ЮНКТАД, 3,8% (Review of maritime transport 2010-2016).

Зростання об'ємів світових морських перевезень, у свою чергу, веде до потреби збільшення офіцерського та рядового складу морського флоту. Підготовка морських фахівців проводиться по всьому світу в морських закладах вищої освіти. За статистичними даними ЮНКТАД, за 2015 рік у десятку країн світу, які беруть участь у підготовці і дипломуванні офіцерського та рядового складу морських суден, входять такі країни світу, як Китай, Філіппіни, Індія, Індонезія, Російська Федерація, Україна, Польща, В'єтнам, Японія, Туреччина та Сполучені Штати Америки (табл 1, діаграма 1).

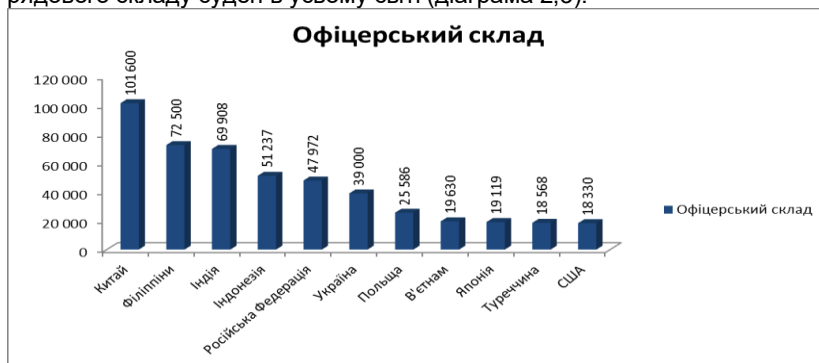
Таблиця 1. Статистичні дані ЮНКТАД 2015 року із зазначенням рейтингу країн світу, які мають найбільший рівень показників з підготовки та дипломування офіцерського та рядового складу морських суден (Review of maritime transport 2010-2016).

Країни світу	Загальні показники		
	Офіцерський склад	Рядовий склад	Загалом
Китай	101 600	142 035	243 635
Філіппіни	72 500	143 000	215 500
Індія	69 908	16 176	86 084
Індонезія	51 237	92 465	143 702
Російська Федерація	47 972	49 089	97 061
Україна	39 000	30 000	69 000
Польща	25 586	6 603	32 189
В'єтнам	19 630	12 815	32 445
Японія	19 119	6 339	25 458
Туреччина	18 568	20 417	38 985
Сполучені Штати Америки	18 330	14 888	33 218



Діаграма 1. Статистичні дані ЮНСТАД 2015 року із зазначенням рейтингу країн світу, які мають найбільший рівень показників з підготовки та дипломування офіцерського та рядового складу морських суден

Україна за цією інформацією займає 6 місце за кількістю підготовки офіцерського складу та 4 місце по кількості підготовки рядового складу суден в усьому світі (діаграма 2,3).



Діаграма 2. Статистичні дані ЮНСТАД за 2015 рік з підготовки офіцерського складу морських суден у світі



Діаграма 3. Статистичні данні ЮНСТАД за 2015 рік по підготовці рядового складу морських суден у світі

Прогнози розвитку ситуації на ринку світової праці моряків відповідно до звіту BIMCO, складені з урахуванням зростання світового флоту, підтверджують подальше збільшення дефіциту командного складу. Загальна кількість командного персоналу (Офіцерів) морських суден у 2020 році оцінюється у 881500, що на 11,51% більше, ніж в 2015, і на 38,38% більше, ніж у 2010 р. При цьому дефіцит становить 92000 (10,44%)(BIMCO, 2015).

Дослідження світових джерел виявило такі причини зростання дефіциту кваліфікованого командного складу:

- 1) збільшення кількості світового торгового флоту;
- 2) зниження інтересу до морської професії в молоді в країнах Євросоюзу;
- 3) «старіння» старших офіцерів з країн OECD і брак кадрів для їх заміни;
- 4) прагнення моряків продовжити кар'єру на березі.

Про необхідність підвищення авторитету й іміджу судноплавства в цілях залучення молоді до морської професії неодноразово згадується на симпозіумах і в ЗМІ, зокрема займатися просвітою молоді про кар'єру в морській галузі, особливо в місцях, віддалених від моря.

Нині підготовку командного складу для світового флоту здійснюють близько 350 закладів освіти. Найбільшими постачальниками кваліфікованих моряків є Китай, Філіппіни, Російська Федерація, Україна, Польща і Індія.

Досліджуючи систему підготовки фахівців у морських закладах вищої освіти всього світу, можна виділити декілька країн, які стали флагманами світової морської освіти.

Китай постійно і стрімко розвивається. За останнє століття ця країна стала найбільшою континентально-морською державою Азії. Експортна орієнтація китайської економіки та зростання залежності від імпорту сировинних ресурсів зумовили розвиток морської освіти для виховання

власних висококваліфікованих кадрів морської галузі. На сьогоднішній день сфера освіти стала передовою і відповідає найвищим світовим стандартам, завдяки активним інвестиціям з боку уряду. Морські університети Китаю забезпечують три рівні вищої освіти: перший ступінь (4-5 років) закінчується присвоєнням ступеня бакалавра (Bachelor's degree), другий ступінь (2-3 роки) дозволяє курсантам та студентам отримати ступінь магістра (Master's degree). Третій ступінь припускає 3 роки навчання і закінчується присвоєнням ступеня доктора PhD (Doctoral degree), який дає можливість працювати в морських закладах вищої освіти на посаді викладачів. Особливістю підготовки морських фахівців у Китаї є те, що студентам для отримання високого рівня знань і підготовки необхідно прикладати значні зусилля в навчанні, так як без професійних знань китайською мовою скласти іспити з предметів неможливо. За систематичні пропуски занять курсанти позбавляються можливості отримати допуск до випускного іспиту та отримати випускні бали по закінченню курсу. Професійно-технічні навчальні заклади КНР відповідають українським коледжам і технікумам. На відміну від загальної освіти, основною метою професійно-технічної освіти є технічна підготовка фахівців до майбутньої роботи, вивчення теоретичних основ і розвитку практичних навичок, що відносяться до вибраної морської спеціалізації і майбутньої професії, але значно менше уваги загальноосвітнім дисциплінам. Завдяки великому торговельному флоту Китаю випускники морських закладів вищої освіти в даній країні вже по випуску забезпечуються робочими місцями.

Морські заклади вищої освіти Польщі надають освітні програми інженерного та магістерського ступеня в стаціонарній і заочній формі на трьох відділеннях (судноводійному, механічному та інженерно-економічному факультеті транспорту). Також можна отримати додаткову фундаментальну наукову освіту й займатись науковою діяльністю в аспірантурі. Навчання проводиться на польській та англійській мовах. Навчання в морських академіях Польщі засноване на практичних заняттях. Програми навчання всебічно враховують актуальні умови експлуатації флоту, чому сприяє сучасна навчальна база, включаючи відмінно обладнане навчально-дослідне судно m/v "Navigator XXI", лабораторії та спеціалізовані класи, тренажери, двигуни, пульти управління, електронні карти і сучасні комп'ютерні класи. У морській академії в Щецині є єдиний у Польщі й у всій відповідній частині континенту Європейський центр підготовки LNG, оснащений найсучаснішою в Європі багатоцільовою інтегрованою системою тренажерів. Студенти протягом усього часу навчання можуть брати участь у різних формах додаткових занять. Наукові гуртки дозволяють розвивати професійні та дослідницькі інтереси. Виконання вимог міжнародних конвенцій та наявність сертифікатів якості навчання роблять Морську академію в Щецині лідером серед ВНЗ цього типу в Євросоюзі.

Не останнє місце серед основних постачальників висококваліфікованих кадрів морської галузі посідають і морські навчальні заклади України. Вищі навчальні заклади приділяють значну

увагу теоретичній і особливо практичній підготовці майбутніх моряків. Навчальні програми розробляються таким чином, щоб охопити всі необхідні базові знання та дисципліни з фаху. Курсанти постійно проходять тренажерну підготовку для отримання документів, що підтверджують їх кваліфікацію. Також здійснюється поглиблене вивчення морської англійської мови, що є обов'язковою умовою при наймі моряків іноземними судноплавними компаніями.

У зв'язку з тим, що Україна не має власного торговельного флоту, морські навчальні заклади України тісно співпрацюють з іноземними судноплавними та кріюінговими компаніями з метою пошуку місць для проходження практичної підготовки курсантами та можливістю їх подальшого працевлаштування. Такий симбіоз між навчальними закладами та іноземними кріюінговими компаніями забезпечує стрімкий кар'єрний ріст для українських моряків. Цей напрямок підготовки морських спеціалістів збільшує привабливість цієї професії для української молоді. Курсанти, які активно брали участь у кадетській програмі, що розроблялася на основі співпраці між морськими навчальними закладами та судноплавними компаніями, отримують належну практичну підготовку в морі, і вже після випуску з навчального закладу мають можливість отримати перший робочий диплом особи командного складу морських суден, що автоматично переводить їх з позиції рядового складу морських суден до офіцерського. Це в свою чергу стає вагомим поштовхом у подальшій кар'єрі моряка. Саме такий підхід до навчання та підготовки молодих спеціалістів морської галузі дасть можливість зменшити дефіцит серед офіцерського складу морських суден.

Світовий досвід провідних морських навчальних закладів показує, що недостатньо контролювати морську освіту лише Міністерством освіти. Удосконалення української морської освіти можливе лише при тісній співпраці з Міністерством інфраструктури і судноплавними компаніями.

Висновки. Щорічно морські заклади вищої освіти повинні підтверджувати свою відповідність вимогам Міжнародної конвенції ПДНВ -78 з поправками 1995 року, але підготувати кваліфікованого спеціаліста без плавальної практики практично не можливо. Потреба в якісних кваліфікованих спеціалістах дає нам право стверджувати, що без потужної матеріально-технічної бази та підтримки Міністерства освіти і науки та Міністерства транспорту та зв'язку не можливо надати курсантам належний рівень практичної підготовки. Адже для забезпечення якісної плавальної практики курсантів навчальні заклади повинні мати власні навчально-виробничі судна й активно залучати до навчального процесу і організації практики судноплавні та кріюінгові компанії. Тільки комплекс цих складових дасть можливість морським вищим закладам освіти України готувати висококваліфікованих фахівців морської галузі та складати гідну конкуренцію на світовому ринку праці.

Література

1. Антошкова Т.А. Подготовка молодых специалистов в контексте евроинтеграции. Национальный технический университет Украины «Киевский Политехнический Институт».

2. Грасс Е.Ю. Проблемы кадрового обеспечения мирового торгового флота на современном этапе. Вестник ВГАВТ, выпуск 51, 2017 г. Раздел IV. Экономика, логистика и управление на транспорте

3. Гуменикова Т. (2019). Шляхи вдосконалення неперервної підготовки фахівців морської транспортної галузі у контексті освітологічних змін. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України.

4. Дуглас Ланг. Рынок труда судоходной отрасли выравнился, но дефицит кадров остался. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://moryakukrainy.livejournal.com/225404.html>.

5. Кулакова М. В. Формування готовності до професійної діяльності в майбутніх фахівців у вищих морських навчальних закладах: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2006. 255 с

6. Сколько стоит труд моряка? [Электронный ресурс]. – Режим доступ: <http://www.stosur.ru/content/>.

7. Престижа профессии моряка больше нет – капитан из Владивостока [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://primamedia.ru/news/vladivostok/06.07.2014/369497/prestizha-u-professiimoryaka-bolshe-net--kapitan-iz-vladivostoka.html>.

8. Почему в Европе не выстраивается очередь на работу в море? [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.surpr.ru/novosti/pochemu-v-evrope-ne-vystraivaetsya-ochered-na-rabotuv-more958>.

9. Manpower report. The global supply and demand for seafarers in 2015 // BIMCO/ISF. – 2015. – 6 p.

10. Review of maritime transport 2010-2016. [электронный ресурс] / UNCTAD. – Режим доступа: www.unctad.com.

References

1. Antoshkova T.A. Podgotovka molodyh specialistov v kontekste evrointegracii. [Preparation of young professionals in the context of European integration] National Technical University of Ukraine "Kiev Polytechnic Institute" [in Russian].

2. Grass Y.U. Problemi kadrovogo obespechenia mirovogo torgovogo flota na sovremennom etape [Problems of personnel support of the World Trade Fleet at the present stage] Bulletin VGAVT, Issue 51, 2017, Section IV. Economy, Logistics and Transport Management [in Russian].

3. Gumennikova T. Shliahi vdoskonalenia nepererвної pidgotovki fahivtsiv morskoi transportnoi galuzi u konteksti osvitologichnih zmin [Ways to improve the non-preliminary training of specialists of the marine transport industry in the context of educational changes] Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, 2019 [in Ukrainian].

4. Douglas Lang. Rinok truda sudohodnoi itrasli virovniatsia, no defisit cadrov ostalsia [The labor market of the shipping industry was leveled, but the lack of personnel remained] [Electronic resource]. Available at: <https://moryakukrainy.livejournal.com/225404.html>.

5. Kulakova M.V. Formuvania gotovnosti do profesiinoi dialnosti v maibutnih fahivtsiv u vischih navchalnih zakladah [Formation of readiness for professional activity in future specialists in higher marine educational institutions] South Ukrainian

State Pedagogical University. K. D. Ushinsky. Odessa, 2006. 255 С [in Ukrainian].

6. Skolko stoit trud moriaka? [How much does the sailor work cost?] [Electronic resource]. Available at: <http://www.stosur.ru/content/> [in Russian].

7. Prestizh profesii moriaca bolshe net – kapitan iz Vladivostoka [Electronic resource]. Available at: <http://primamedia.ru/news/vladivostok/06.07.2014/369497/prestizha-u-professimoryaka-bolshe-net--kapitan-iz-vladivostoka.html> [in Russian].

8. Pochemu v Evrope ne vistraivaetsia cohered na rabotu v more? [Why in Europe does not build a line to work in the sea?] [Electronic resource]. Available at: <http://www.surpr.ru/novosti/pochemu-v-evrope-ne-vystraivaetsya-ochered-na-rabotuv-more958> [in Russian].

9. Manpower report. The global supply and demand for seafarers in 2015 // BIMCO/ISF. – 2015. – 6 p. [in English].

10. Review of maritime transport 2010-2016. [Electronic resource] / UNCTAD. – Available at: www.unctad.com [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті висвітлюється важливе значення морської індустрії у світі, яка посідає одне з перших місць у системі міжнародних перевезень та торгівлі. Щорічне збільшення міжнародного торговельного флоту потребує більш інтенсивної підготовки кадрів морської галузі. Особлива увага приділяється підготовці офіцерського та рядового складу морських суден у різних країнах світу, які є основними постачальниками висококваліфікованих кадрів морської галузі. Серед основних країн світу, які готують дипломований офіцерський та рядовий склад морських суден, входять такі країни світу, як Китай, Філіппіни, Індія, Індонезія, Російська Федерація, Україна, Польща, В'єтнам, Японія, Туреччина та Сполучені Штати Америки. Морські заклади вищої освіти цих країн постійно шукають та впроваджують нові методи заохочення молоді вступати до морських закладів освіти, забезпечуючи підготовку та дипломування випускників. Вищезгадані навчальні заклади постійно вдосконалюють навчально-тренажерну базу за допомогою інвестицій судноплавних та круїнгових компаній, що дозволяє відпрацьовувати необхідні вміння та навички для отримання відповідної кваліфікації. Забезпечується поглиблене вивчення морської англійської мови для покращення мовної комунікації у змішаних екіпажах. За рахунок плідної співпраці морських вищих закладів освіти із судноплавними та круїнговими компаніями забезпечується можливість належної практичної підготовки молодих спеціалістів на морських судах та отримання ними необхідних навичок та досвіду для подальшої роботи в морі.

Організація навчання та практичної підготовки в закладах освіти вищезгаданих країн будується таким чином, щоб ще на етапі навчання забезпечити курсантів робочими місцями та сприяти їх стрімкому кар'єрному росту в морській галузі, що, у свою чергу, веде до збільшення як офіцерського, так і рядового кадрового складу морських суден.

Ключові слова: дипломування моряків, офіцерський склад морських суден, рядовий склад морських суден, Конвенція ПДНВ, морські заклади вищої освіти, працевлаштування моряків.

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

УДК 376–056.264 : 159.946.3

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-89-98

THEORETICAL SUBSTANTIATION OF SPEECH READINESS FOR
SCHOOL OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE WITH VISUAL
IMPAIRMENTS

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ГОТОВНОСТІ ДО
ШКОЛИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ
ЗОРУ

Olena BIELOVA,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

alena.bielova77@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0001-6162-4106>

*Kamyanets-Podilsky Ivan Ohienko
National University*

✉ 62, Ogienko Sr.,

*Kamyanets-Podilsky, Khmelnytsky
region, 32300*

Олена БЄЛОВА,

кандидат педагогічних наук,
доцент

alena.bielova77@gmail.com

*Кам'янець-Подільський
національний університет імені
Івана Огієнка*

✉ вул. Огієнка, 62,

м. Кам'янець-Подільський, 32300

Original manuscript received: February 13, 2021

Revised manuscript accepted: April 10, 2021

ABSTRACT

In scientific work, the theoretical analysis on the problem of studying the speech readiness of preschool children with visual impairments is considered. The purpose of the study is a theoretical study of speech readiness for the schooling of preschool children with visual impairments. Objectives of the study are: to highlight the theoretical analysis of the scientific literature, both classical and modern research, on the problem of study domestic and foreign scientists who cover the problem of speech readiness of older preschool children with visual impairments; study of the influence of visual impairments on the peculiarities of speech development and speech readiness for school of older preschool children. Research methods in our work are the use of scientific experimental and methodological sources in special pedagogy and psychology. As a result of scientific and theoretical research it was determined that depending on the specifics of disorders visuals (blind – complete lack of visual sensation, with reduced vision – impaired perception of color, light), speech development in children with visual impairments has its own characteristics. This also affects speech readiness for school children with visual impairments. Medical influence, educational and corrective work can bring this category of children closer to typical development. It has been established that children with visual impairments (blind and visually impaired) have a specific perception of the world around them. Compensatory capabilities are provided by a preserved analytical system (hearing, tactile sensation, etc.). There is a violation of the substantive, effective correlation with the meaning of the word; communicative speech suffers. Speech readiness for the schooling of each category of children depends on specially selected educational and

correctional programs. The basis of speech readiness is considered to be the formation in children of all components of speech phonemic, phonetic, lexical, understanding the meaning of words, enriched vocabulary, grammatical, discursive, socio-cultural, ethno cultural.

Key words: *speech readiness, children of senior preschool age, visual impairment*

Вступ. Мовленнєва готовність дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі є актуальним питанням сучасної дошкільної освіти. Існують різні її моделі, зміст періодично змінювався відповідно до суспільно-економічних вимог. Перехід від дошкільної до початкової шкільної освіти передбачає психологічну, педагогічну, пізнавальну, мовленнєву, фізіологічно-функціональну сформованість дитини. Мовленнєва готовність учня, що потрапляє в шкільний простір, забезпечує повноцінне сприйняття навчальної інформації (імпресивне форматування); вміння вільно узагальнювати, аналізувати освітній матеріал; висловлювати власні думки, позиції (експресивне відтворення); вільно налагоджувати комунікативні зв'язки між однолітками та вчителями. Недостатнього сформована мовленнєва готовність у старших дошкільників з порушеннями зору впливає на рівень засвоєння дітьми навчальної програми та взаємини у дитячому колективі. Тому, нами здійснено теоретичний аналіз дослідження наукової літератури щодо проблеми вивчення.

Дослідження дітей з порушеннями зору зосереджені на психоаналітичній діагностиці (S. Fraiberg, 1972), особливостях розвитку їхньої практичної (N. Mayadas, 1972), навчальної (V. Bishop, 1996) діяльності, а також на загальному розвитку (M. Norris, 1957; D. Warren, 1977). Наукове вивчення мовлення цієї категорії дітей засвідчує низький рівень мовної вмотивованості (В. Вавіна, 2008), чималі труднощі під час говоріння (Т. Семенишена, 2011), комунікації (В. Вавіна, 2008; І. Некрасова, 2002; Т. Семенишена, 2011; В. Феоктістова, 2005 та ін.), розуміння значень слів (В. Ремажевська, 2010), порушення мовленнєвого уявлення про образи предметів (Л. Плаксіна, 1999); труднощі використання мовних засобів у життєвих ситуаціях; проблеми під час засвоєння писемного мовлення (Л. Коломієць, 2014), зв'язного, діалогічного та монологічного мовлення (Т. Дегтяренко, 2005; С. Покутнева, 2014). Окрім того, у наукових працях спостережені порушення фонетичного, фонетико-фонематичного, лексико-граматичного характеру (Л. Волкова, 1990; А. Лукошевічене, 1986). Усе це впливає на загальну готовність старших дошкільників до навчання в школі (Л. Коломієць, 2014; Т. Свиридюк, 1984; Л. Чорних). Корекційна робота, описана науковцями, включає медико-педагогічну корекцію (Т.Гребенюк, І.Сасіна, Ю.Тімакова, 2005); реабілітаційну роботу (Т. Дегтяренко, 2005; Ю. Картава, 2006; І. Паласевич, 2014); формування індивідуального лексикону (О. Шалай, 2004), зв'язного мовлення з використанням казкотерапії (С. Федоренко, 2015), Я-концепції (О. Таран, 2008), засвоєння знань із природознавства

(О. Паламар, 2018), комунікативної культури (Г. Нікуліна, 2006;), комунікативної готовності до школи (Г. Ватаманюк, 2016), смислового розуміння мовлення (А. Лукошевічене, 1986); розвиток пізнавальної діяльності (А. Андросян, 2004).

Мета дослідження – теоретичне дослідження мовленнєвої готовності до шкільного навчання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями зору.

Завдання дослідження – здійснити теоретичний аналіз наукової літератури щодо проблеми вивчення мовленнєвої готовності до шкільного навчання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями зору; проаналізувати особливості розвитку мовлення у дітей з порушеннями зору; визначити основні порушення мовлення; розкрити зміст мовленнєвої готовності до школи дітей старшого дошкільного віку з порушеннями зору.

Методи та методики дослідження. Теоретичний аналіз психолого-педагогічної та спеціальної літератури щодо проблеми вивчення мовленнєвої готовності до шкільного навчання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями зору; змістово-теоретичне узагальнення результатів матеріалів дослідження та визначення перспективних шляхів експериментальної роботи.

Результати та дискусії. Директива психолого-педагогічного вивчення дітей із порушеннями зору, проблема інтеграції їх в освітній простір була і є об'єктом досліджень багатьох вітчизняних (А. Андросян, Л. Вавіна, В. Вертугіна, Т. Гребенюк, І. Гудим, Т. Дегтяренко, Ю. Картава, Л. Коломєєць, С. Кондратенко, І. Некрасова, І. Паласевич, О. Паламар, Л. Плаксіна, В. Ремажєвська, Т. Семенишена, Є. Синьова, Т. Свиридюк, Г. Сушкова, О. Таран, С. Федоренко, Л. Черних та ін.), російських (А. Лукашевічене, О. Лапп, Г. Нікуліна, Л. Солнцева, О. Шалай, В. Феоктістова та ін.), зарубіжних (V. Bishop, S. Fraiberg, N. Mayadas, M. Norris, D. Warren та ін.) науковців.

У науковій літературі причини порушення зору поділяють на *вроджені* та *набуті*. Розрізняють *стаціонарні* порушення зорового аналізатора (під впливом лікування припиняється розпад зору вроджених вад: мікрофтальми, колобоми, астигматизму, катаракти) й ті, що *прогресують* (поступове погіршення зорових функцій під впливом патологічних чинників).

Зважаючи на психолого-педагогічні характеристики дітей із порушеннями зору поділяють на дві групи:

- 1) сліпі (повна відсутність зорового відчуття);
- 2) зі зниженим зором (порушується сприймання кольору, світла).

У сліпих дітей відсутнє чітке розуміння слів із конкретним значенням. Компенсація втраченого зору відбувається за допомогою збереженої аналізаторної системи (слуху, тактильного відчуття, смакового тощо). Натомість діти зі зниженим зором найчастіше мають проблеми під час говоріння (Т. Семенишена) та комунікації з близьким оточенням (В. Вавіна).

Л. Вавіна, В. Ремажевська, Г. Сушкова в навчально-корекційній роботі з дітьми, що мають вади зору, крім формування пізнавальних і тактильних процесів, передбачають ще й розвиток мовленнєвих здібностей. Оскільки в цієї категорії дітей спостерігаються порушення предметного, дієвого співвіднесення зі значенням слова, В. Ремажевська пропонує працювати над різними видами мовленнєвої діяльності, а саме: зв'язним та граматичним мовленням, наповненням словникового запасу, правильною звуковимовою, пропедевтичною підготовкою до писемного мовлення; розвитком сенсорного сприймання, зорово-просторового уявлення, вмінням співвідносити слова з їхнім лексичним значенням (Ремажевська, 2010: 161]. Розроблена діагностична методика Л. Вавіної, В. Ремажевської, яка включає малюнки жовто-чорних кольорів, дозволяє дітям краще сприймати дослідницький матеріал, який, за словами авторів, допомагає виявити ознаки порушень писемного мовлення (дизграфії) в старших дошкільнят.

Л. Плаксина у своїй праці наголошує, що дітям із вадами зору притаманне збіднення процесу уявлень та предметних образів, зниження чуттєвого досвіду, що впливає на рівень їхньої мовленнєвої орієнтації (Л. Плаксина, 1999: 21). Науковиця Л. Коломеєць зауважує, що недорозвинення мовлення в поєднанні з порушеннями зору призводить до неготовності дітей навчатися в школі. У дошкільнят спостерігають затримку під час формування мовленнєвих навичок, невміння застосовувати на практиці мовні засоби, а також проблеми під час засвоєння писемного мовлення. Лише комплексний логопедичний вплив з опорою на збережені аналізатори допомагає здійснити корекцію мовленнєвої системи: фонетико-фонематичних і лексико-граматичних норм мовлення, зв'язного мовлення, фонематичного слуху, навичок слухового аналізу та синтезу, диференціацію звуків тощо (Коломеєць, 2014).

Дослідниця Л. Вавіна (2008) зазначає, що мовленнєва діяльність дошкільників із порушеннями зору недостатньо активна: причиною є низький рівень умотивованості під час спілкування з близьким оточенням. Вона пропонує формувати спеціальні мотиви, які спонукатимуть дітей до використання усного зв'язного мовлення в різних навчальних та життєвих ситуаціях.

На важливість сформованості зв'язного мовлення звертали увагу й інші вчені (Т. Дегтяренко, С. Покутнєва), зокрема, С. Покутнєва пропонує на початковому етапі проводити словникову роботу та займатися граматичною будовою мовлення. На її думку, для того, щоб дошкільники опанували зв'язне мовлення необхідна систематизована робота: засвоєння навичок і вмінь діалогічного мовлення та формування монологічного (Покутнєва, 2014).

Мовленнєвий розвиток, як стверджує Т. Свиридюк (1984), входить до складу інтелектуальної готовності. Він забезпечує змістовий (загальні уявлення про навколишній світ і початкові предметні знання з мови, математики, природознавства тощо) та процесуальний (оволодіння навчальними елементами та розумовими діями) аспекти

готовності. За спостереженнями автора, саме процесуальний напрям частково забезпечує мовленнєву підготовку: знання про звукобуквений аналіз, наголошеність складу тощо (Свиридюк, 1984).

Результати дослідження російських учених Л. Волкової та А. Лукашевічене вказують на те, що дошкільникам з порушеннями зору притаманні системні порушення мовлення фонетичного, фонетико-фонематичного, лексико-граматичного (загального недорозвинення мовлення) характеру. Означені мовленнєві недоліки є спільними як для дітей із типовим зором так і порушеним. Тому навчально-корекційна робота має враховувати результати обстеження та визначений рівень сформованості мовлення.

Науковець Т. Семенишена, досліджуючи мовленнєву готовність дітей дошкільного віку зі зниженим зором, спостерігає в багатьох труднощі пов'язані з фонематичним сприйняттям усного мовлення. Вона також зазначає, що більшість дошкільників маючи компенсаторні можливості, сприймає мовлення на слух на достатньому та високому рівнях, як і їх однолітки без зорових патологій. Проблеми виникають під час "говоріння" та "комунікації" з дорослими й однолітками. Тому, звісно, дослідниця виділяє критерії мовленнєвої готовності до шкільного навчання, які мають бути сформовані в цієї категорії дітей: фонетичний (звуко-буквений аналіз); фонематичний контроль (слухання, розуміння почутого); лексико-граматичне (правильна побудова лексичних одиниць у граматичних конструкціях) розуміння мовлення; словниковий запас; розвиток діалогічного; монологічного та зв'язного мовлення.

Висновки. Аналіз науково-теоретичної літератури щодо проблеми дослідження мовленнєвої готовності до школи дітей старшого дошкільного віку з порушеннями зору показав:

1) від тяжкості порушень зору мовленнєвий розвиток дітей набуває певних особливостей: у сліпих дітей труднощі у розумінні слів із конкретним значенням, компенсаторні можливості забезпечують збережені аналізаторні системи. Діти зі зниженим зором мають проблеми під час говоріння та комунікації;

2) у двох групах дітей спостерігаються системні порушення мовлення фонетичного, фонетико-фонематичного, лексико-граматичного характеру;

3) основною вимогою до засвоєння грамоти в школі дітьми з порушеннями зору виступає їх мовленнєва готовність, яка охоплює не окремі складові (які представлені в наукових доробках: розвиток мовного мотиву, словника, фонетико-фонематичного розуміння мовлення, процесу говоріння, комунікації, слухання тощо), а комплексну сформованість артикуляційної моторики, фонематичного слуху, правильної звуковимови, достатнього рівня словникового запасу (активного та пасивного), граматичних, лексичних (уявлення про навколишню дійсність) норм мовлення, діалогічного, монологічного, зв'язного мовлення, оволодіння навичками письма та читання.

Література

[Андрасян А. Л.](#) *Музично-дидактичні ігри як засіб активізації пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку з вадами зору* : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.03. Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського. 2004. 21 с.

Вавіна Л. Ремажевська В. *Розвиваємо у дитини вміння бачити: від народження до 6 років : поради батькам*. Київ : Літера ЛТД, 2008. 128 с.

Вавіна Л. С., Гудим І. М., Кондратенко С.В., Довгопола К. С., Нафікова Л. А. *Особливості розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями зору* Київ : Педагогічна думка, 2012. 138с.

[Вертугіна В. М.](#) *Ігрова діяльність як засіб підготовки дітей з відхиленням зору до навчання в загальноосвітній школі. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закл. освіті* : зб. наук. пр. 2011. Вип. 1 (44). С. 46–49.

Ватаманюк Г. Психолого-педагогічні аспекти формування соціально-комунікативної готовності дошкільників до навчання у школі засобами гри. зб. наук. праць. *Методика початкового навчання і дошкільного виховання*. Вип. 20 (1) Ч.2. 2016. С. 183–188.

Волкова Л.С. *Выявление и коррекция нарушений устной речи у слепых и слабовидящих детей*. Киев : УОС, 1990.

[Гребенюк Т. М.](#) *Медико-педагогічна корекція зорового сприймання у дошкільників з вадами зору*. Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. Ін-т корекц. педагогіки та психології. Київ. 2008. 146 с.

Гребенюк Т.М., Сасіна І.О., Тімакова Ю.В. *Медико-педагогічна корекція зорового сприймання у дошкільників з вадами зору*. Київ : Знання, 2005. 147 с.

[Дегтяренко Т. М.](#) *Комплексна система корекційно-реабілітаційної роботи в дошкільному закладі для дітей з порушеннями зору* : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.03. Ін-т спец. педагогіки АПН України. К Київ. 2005. 22 с.

[Картава Ю. А.](#) *Корекція психофізичного розвитку дітей дошкільного віку з порушенням зору засобами ритміки* : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.03 / Ю. А. Картава; Сум. держ. пед. ун-т ім. А.С.Макаренка. Київ. 2006. 20 с.

Коломєєць Л.М. *Логопедичний супровід дітей з порушеннями зору. Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Корекційна педагогіка і психологія*. Вип. 5. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2014. С. 179 – 185.

[Кондратенко С.](#) *Навчально-корекційна робота у спеціальних дошкільних закладах для дітей із порушенням зору. Дефектологія*. 2011. № 2. С. 16–19.

Лапп, Е. А. *Развитие речи детей 5-6 лет с нарушениями зрения: планирование и конспекты*. Москва : ТЦ Сфера, 2006. 256 с.

Лукашевичене, А. Н. *Особенности формирования смысловой стороны речи у слабовидящих дошкольников* : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.03. Москва. 1986.

[Некрасова І. М.](#) *Психологічні особливості комунікативної сфери слабозорих дошкільників з афективною поведінкою* : автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.08; Ін-т дефектології АПН України. Київ. 2002. 20 с.

Никулина Г. В. *Формирование коммуникативной культуры лиц с нарушениями зрения* : теорет.-экспер. исследование. СПб. : КАРО, 2006. 400 с.

Паламар О. Психологічні основи корекційнокомпенсаторної роботи при вивченні природознавства дітьми з порушеннями зору. *Psychological journal*. Вип.8 (18). 2018. С. 131–143.

Паласевич І. *Корекційно-реабілітаційна робота ДНЗ з дітьми, що мають порушення зору. Людинознавчі студії. Випуск двадцять дев'ятий. Педагогіка*. 2014. С. 137–147.

Плаксина Л.И. *Психолого-педагогическая характеристика детей с*

нарушениями зрения. Москва : РФОИКП, 1999. с.224.

Покутнева С. Компенсація як основна форма розвитку дітей із глибокими порушеннями зору. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. №2. С. 44–45. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog> (2).7. 2014.

Програми для дошкільних навчальних закладів (груп) компенсуючого типу для дітей з вадами зору / за ред. В. Ремажевської. Львів : Український бестселер, 2010. 225 с.

Свиридюк Т.П. *Підготовка слабовидящих детей к школе*. Київ : Рад. школа, 1984. 95 с.

Синьова Є.П. *Тифлопсихологія*. Київ: Знання, 2008. 365 с.

Солнцева, Л. И. О некоторых особенностях развития слепого ребенка дошкольного возраста. *Воспитание и обучение слепого дошкольника*. Москва, 1967. С. 6–10.

Семенович, Т. О. *Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку зі зниженим зором до навчання в школі* : автореферат дис... канд. пед. наук : 13.00.03 – корекційна педагогіка. 2011. Київ.

Сушкова Г. Вади зору – не перешкода для повноцінного розвитку дітей. *Дошкільне виховання*. 2006. № 12. С. 11 – 13.

Таран О. П. *Особливості формування Я-концепції у слабозорих дошкільників* : автореф. дис... канд. психол. наук. Ін-т спец. педагогіки АПН України. Київ. 2008. 24 с.

Федоренко С. В. Казкотерапія як засіб розвитку зв'язного мовлення дошкільників зі зниженим зором. *Актуальні проблеми корекційної педагогіки та психології* : зб. наукових праць. Камянець-Подільський. Вип. 3. 2015. С. 240–245.

Феоктистова, В. А. *Развитие навыков общения у слабовидящих детей* / под ред. Л. М. Шипицыной. СПб. : Речь, 2005. 128 с.

Черних, Л.А. Готовність до школи старших дошкільників із порушеннями зору як передумова їх соціальної адаптації. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Херсон. Вип.. 5. Т. 1, 2017. С. 203–207.

Шалай, Е. В. *Формирование индивидуального лексикона у дошкольников с нарушением зрения* : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.03. Москва : Екатеринбург, 2004. 16 с.

Bishop, V. *Teaching visually impaired children*. Springfield, IL: Charles C. Thomas Publisher. 1996.

Fraiberg, S. Separation Crisis in Two Blind Children. *Psychoanalytic Study of the Child*, 1972. № 26.

Mayadas, N. S. Role Expectations and Performance of Blind Children: Practice and Implication. *Education of the Visually Handicapped*, 1972. № 4. P. 45–52.

Norris, M. Spaulding P., Brode F. *Blindness in Children*. Chicago : Chicago University Press, 1957.

Warren, D. H. *Blindness and Early Childhood Development*. New-York : American Foundation for the blind. Inc., 1977. P. 179–201.

References

Andrasian, A. L. (2004). *Muzychno-dydaktychni hry yak zasib aktyvizatsii piznavalnoi diialnosti ditei doshkilnoho viku z vadamy zoru* [Musical-didactic games as a means of activating the cognitive activity of preschool children with visual impairments]. avtoref. dys. kand. ped. nauk. [in Ukrainian].

Vavina, L. Remazhevska V. (2008.). *Rozvyvaiemo u dytyny vminnia bachyty: vid narodzhennia do 6 rokov : porady batkam*. [We develop the child's ability to see: from birth to 6 years: advice to parents]. Litera LTD. [in Ukrainian].

Vatamaniuk, H. (2016). Psykholoho-pedahohichni aspekty formuvannya sotsialno-komunikatyvnoi gotovnosti doshkilnykiv do navchannia u shkoli zasobamy hry. [Psychological and pedagogical aspects of the formation of social and communicative readiness of preschoolers to study at school by means of games]. zb. nauk. prats. Metodyka pochatkovoho navchannia i doshkilnoho vykhovannia, 20 (1), 2, 183–188. [in Ukrainian].

Vertuhina, V. M. (2011). Ihrova diialnist yak zasib pidhotovky ditei z vidkhyleniam zoru do navchannia v zahalnoosvitnii shkoli. [Play activities as a means of preparing visually impaired children to study in secondary school]. Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakl. osvity, 1 (44), 46–49. [in Ukrainian].

Volkova, L.S. (1990). Vyyavleniye i korektsiya narusheniy ustnoy rechi u slepykh i slabovidyashchikh detey. [Detection and correction of speech disorders in blind and visually impaired children]. UOS. [in Russian].

Hrebeniuk, T. M. (2008). Medyko-pedahohichna korektsiia zorovoho sprymannia u doshkilnykiv z vadamy zoru. [Medical and pedagogical correction of visual perception in preschoolers with visual impairments]. [in Ukrainian].

Dehtiarenko, T. M. (2005). Kompleksna systema korektsiino-reabilitatsiinoi roboty v doshkilnomu zakladi dla ditei z porushenniamy zoru [Complex system of correctional and rehabilitation work in a preschool institution for children with visual impairments]. avtoref. dys... kand. ped. nauk. In-t spets. pedahohiky APN Ukrainy. [in Ukrainian].

Kolomieiets, L.M. (2014). Lohopedychnyi suprovid ditei z porushenniamy zoru. [Speech therapy support for children with visual impairments]. Visnyk Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Kamianets-Podilskyy: PP Medobory-2006, 5, 179 – 185. [in Ukrainian].

Kondratenko, S. (2011). Navchalno-korektsiina robota u spetsialnykh doshkilnykh zakladakh dla ditei iz porushenniam zoru. [Educational and correctional work in special preschool institutions for children with visual impairments]. Defektolohiia, 2, 16–19. [in Ukrainian].

Lukashevichene, A. N. (1986). Osobennosti formirovaniya smyslovy storony rechi u slabovidyashchikh doshkolknikov [Peculiarities of the formation of the semantic side of speech in visually impaired preschoolers]. avtoref. dis. kand. ped. nauk. [in Russian].

Nekrasova, I. M. (2002). Psykholohichni osoblyvosti komunikatyvnoi sfery slabozorykh doshkilnykiv z afektyvnoiu povedinkoiu [Psychological features of the communicative sphere of visually impaired preschoolers with affective behavior]. avtoref. dys... kand. psykol. nauk.APN Ukrainy. [in Ukrainian].

Nikulina, G. V. (2006). Formirovaniye kommunikativnoy kultury lits s narusheniyami zreniya [Formation of communicative culture of persons with visual impairments: theoretical-expert]. KARO. [in Russian].

Palamar, O. (2018). Psykholohichni osnovy korektsiinokompensatornoi roboty pry vyvchenni pryrodoznavstva ditmy z porushenniamy zoru. [Psychological bases of correctional work in the study of science by children with visual impairments]. Psychological journal, 8 (18), 131–143. [in Ukrainian].

Palasevych, I. (2014). Korektsiino-reabilitatsiina robota DNZ z ditmy, shcho maiut porushennia zoru. [Correctional and rehabilitation work of primary schools with children with visual impairments]. Liudynoznavchi studii. Vypusk dvadtsiat deviatyi. Pedahohika, 137–147. [in Ukrainian].

Pokutnieva, S. (2014). Kompensatsiia yak osnovna forma rozvytku ditei iz hlybokomy porushenniamy zoru. [Compensation as the main form of development of children with profound visual impairments]. Osoblyva dytna: navchannia i

vykhovannia, 2, 44–45. [in Ukrainian].

Plaksina, L.I. (1999). Psikhologo-pedagogicheskaya kharakteristika detey s narusheniyami zreniya. [Psychological and pedagogical characteristics of children with visual impairments]. RFOIKP. [in Russian].

Remazhevska, V. (2010). Programi dlya doshkilnikh navchalnikh zakladiv (grup) kompen-suyuchogo tipu dlya ditey z vadami zoru. [Programs for preschool educational institutions (groups) of compensatory type for children with visual impairments]. [in Ukrainian].

Svyrydiuk, T.P. (1984). Podhotovka slabovydiashchyykh detei k shkole. [Preparing visually impaired children for school]. Rad. shkola. [in Russian].

Synova, Ye.P. (2008). Tyflopsykholohiia. [Typhlopsychology]. Znannia. [in Ukrainian].

Solntseva, JI. I. (1967). O nekotorykh osobennostyakh razvitiya slepogo rebenka doshkolnogo vozrasta. [About some features of development of the blind child of preschool age]. Vospitaniye i obucheniye slepogo doshkolnika. 6–10. [in Russian].

Sushkova, G. (2006). Vadi zoru – ne pereshkoda dlya povnotsinnogo rozvitku ditey. [Visual impairments are not an obstacle to the full development of children]. Doshkilne vikhovannya 12. 11 – 13. [in Ukrainian].

Semenyshena, T. O. (2011). Formuvannia movlennievoi hotovnosti ditei starshoho doshkilnoho viku zi znyzhenym zorom do navchannia v shkoli [Formation of speech readiness of children of senior preschool age with the lowered sight to training at school]. avtoreferat dys. kand. ped.. nauk. [in Ukrainian].

Taran, O. (2008). P. Osoblyvosti formuvannia Ya-kontseptsii u slabozorykh doshkilnykiv [Peculiarities of self-concept formation in visually impaired preschoolers]. avtoref. dys. kand. psykol. nauk. In-t spets. pedahohiky APN Ukrainy. [in Ukrainian].

Fedorenko, S. V. (2015). Kazkoterapiia yak zasib rozvytku zv'iaznoho movlennia doshkilnykiv zi znyzhenym zorom. [Fairy tale therapy as a means of developing coherent speech in preschoolers with low vision]. Aktualni problemy korektsiinoi pedahohiky ta psykolohii : zb. naukovykh prats. Kamianets-Podilskyi, 3, 240–245. [in Ukrainian].

Feoktistova. V. A. (2005). Razvitiye navykov obshcheniya u slabovydiashchikh detey. [Development of communication skills in visually impaired children]. Rech. [in Russian].

Chernykh, L.A. (2017). Hotovnist do shkoly starshyykh doshkilnykiv iz porushenniyami zoru yak peredumova yikh sotsialnoi adaptatsii. [Readiness for school of senior preschoolers with visual impairments as a prerequisite for their social adaptation]. Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu, 5. 203–207. [in Ukrainian].

Shalay. E. V. (2004). Formirovaniye individualnogo leksikona u doshkolnikov s narusheniyem zreniya [Formation of an individual lexicon in preschoolers with visual impairment]. avtoref. dis. kand. ped. nauk. [in Russian].

Bishop, V. (1996). Teaching visually impaired children. Springfield, IL: Charles C. Thomas Publisher.

Fraiberg, S. (1972). Separation Crisis in Two Blind Children. Psychoanalytic Study of the Child, 26.

Mayadas, N. S. (1972). Role Expectations and Performance of Blind Children: Practice and Implication. Education of the Visually Handicapped, 4. 45–52.

Norris, M. Spaulding, P., Brode, F. (1957). Blindness in Children. Chicago : Chicago University Press.

Warren, D. H. (1977). Blindness and Early Childhood Development. New-York : American Foundation for the blind. Inc., 179–201.

АНОТАЦІЯ

Наукова стаття включає теоретичне вивчення з проблеми дослідження мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями зору. Метою наукового дослідження є теоретичне обґрунтування позицій щодо мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями зору до навчання у шкільних умовах. Завдання статті передбачає теоретичний аналіз наукової літератури з вивчення досвіду класичних та сучасних досліджень вітчизняних та зарубіжних учених, які висвітлюють проблему мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями зору; визначення основних порушень мовлення; вивчення впливу порушень зору на особливості розвитку мовлення та мовленнєву готовність до школи дітей старшого дошкільного віку. Методами дослідження в нашій роботі є використання наукових експериментальних та методичних джерел з спеціальної педагогіки та психології. Підчас аналізу науково-теоретичного дослідження було визначено, що в залежності від тяжкості порушень зору (сліпі, що мають повну відсутність зорового відчуття або діти зі зниженим зором, у яких порушується сприймання кольору, світла) розвиток мовлення в цій категорії дітей набуває своєрідних особливостей, що відповідно впливає на їх мовленнєву готовність до школи. Встановлено, що діти з порушеннями зору (сліпі та зі зниженим зором) мають специфічне сприймання навколишнього світу. Компенсаторні можливості відбувається за допомогою збереженої аналізаторної системи (слуху, тактильного відчуття тощо). Спостерігається порушення предметного, дієвого співвіднесення зі значенням слова; страждає комунікативне мовлення.

Мовленнєва готовність до шкільного навчання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями зору передбачає використання спеціально розроблених навчально-корекційних програм. Основою мовленнєвої готовності вважають сформованість у дітей усіх компонентів мовлення фонематичного (сприймання мовлення), фонетичного (звуковимова), лексичного, розуміння смислу слів, збагачений словниковий запас, граматичного, дискурсивного, соціокультурного, етнокультурного.

Ключові слова: мовленнєва готовність, діти старшого дошкільного віку, порушення зору.

УДК 376-056.2/.3:316.346.2

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-99-108

FEATURES OF GENDER IDENTITY DEVELOPMENT IN CHILDREN WITH MENTAL AND PHYSICAL DISABILITIES

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СТАТЕВО-ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

Kateryna GLUSHENKO,
Candidate of Pedagogical
Sciences (PhD), Associate
Professor

Катерина ГЛУШЕНКО,
кандидат педагогічних наук, доцент

k.o.hlushenko@npu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-1493-1792>

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

Олександр КОЗИНЕЦЬ,
кандидат педагогічних наук, доцент

o.v.kozynets@npu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-6325-4783>

*National M. Dragomanov
Pedagogical University*

*Національний педагогічний
університет імені
М. П. Драгоманова
м. Київ, 01601*

✉ 9, Pyrogova St.,
Kyiv, 01601

✉ вул. Пирогова, 9
м. Київ, 01601

Original manuscript received: February 26, 2021

Revised manuscript accepted: April 15, 2021

ABSTRACT

The article covers the issues of sexual education for children with mental and physical disabilities, giving particular attention to the key features in gender identity development in children with disabilities. The authors take into consideration the modern model of social and sexual development, which includes sexual identity, sex-role behavior, and sexual orientation. Major milestones in social and sexual development of typically developing children are analysed and compared to those of children with disabilities. Sexual orientation and gender identity are described with regard to four spectrum components: biological sex, gender identity, gender expression and sexual attraction. Development of gender identity is a continues process, which takes understanding of the concept of gender, mastering gender expectations and stereotypes, identification with a parent, learning gender privileges. Children with mental and physical disabilities face a number of challenges when it comes to their sexual orientation and gender identity development, such as: difficulties in mastering behavioral rules and social expectations; lack of reliable sources of information on gender expression and expectations; lack of information on different types of human relations; high dependence on their caregivers also with regard to the information they obtain; caregivers make presumptions for them being cisgender and heterosexual. When it comes to parents they also experience difficulties dealing with sexual education of their children with disabilities. Conducted research shows that parents of children with disabilities more often use euphemisms, have doubts when

and how to talk to their children about physiology of the other sex, how to explain the gender idea, compared to the parents of typically developing children. A closer look is taken at the forms of sexual behavior that cause most parental concerns: masturbation, inappropriate behavior at public places, etc. The authors argue that timely and adequate sexual education for children with disabilities can contribute not only to their quality of personal and social life, but also protect children from possible abuse.

Key words: *sexual and social development, sexual education, gender identity, sexual orientation, children with special educational needs, disability and sexuality.*

Вступ. Стаття – сукупність генетичних, морфологічних та фізіологічних особливостей, що забезпечують статеве розмноження шляхом злиття чоловічої та жіночої статевих клітин. Це визначення стосується виключно репродуктивного аспекту статі, яке можна вжити щодо пояснення «статі» людини, птаха, жаби, багатьох рослин [4]. У більш широкому сенсі стаття — комплекс репродуктивних, тілесних, поведінкових і соціальних ознак, що визначають індивіда як чоловіка (хлопчика) або жінку (дівчинку). Статева свідомість — система знань, особистісних смислів і значень, які одночасно формують і формують переживання і мотивацію людиною свого буття як представника статі [7].

Психосексуальний розвиток — один з аспектів індивідуального психічного розвитку, в процесі якого формуються статева самосвідомість, статева роль і психосексуальна орієнтація людини. Починається з перших місяців життя, повністю завершується приблизно в 20-25 років вступом індивіда в період зрілої сексуальності (початком регулярного статевого життя з постійним партнером, або партнеркою) [5].

Питанням психосексуального розвитку особистості приділяли увагу вітчизняні психологи Т. Говорун, Л. Гришковець, Ю. Кашпур, О. Кікінежді, Г. Найдюнова, В. Пісоцький та інші. Психосексуальний розвиток тісно пов'язаний із загальним біологічним розвитком організму, особливо з дозріванням статевої функції. Він проходить у двох напрямках: соматосексуальному (його ще називають статевим дозріванням) і психосексуальному [1, 3].

У сучасній спеціальній педагогічній та психологічній літературі проблематика статевого виховання та сексуальної просвіти дітей та молоді з інвалідністю, на жаль, не має достатнього наукового висвітлення. Результати окремих наукових розвідок представлені у працях К. Глушенко [2], Г. Найдюнової, О. Яскевич.

У цій статті зроблена спроба представити нюанси протікання психосексуального розвитку у дітей з психофізичними порушеннями з акцентом на формуванні статево-гендерної ідентичності в осіб із сенсорними та мовленнєвими порушеннями.

Методи та методики дослідження. Теоретичний аналіз, синтез і узагальнення відомостей та фактів із наукових, методичних та архівних джерел; системно-структурний метод; метод актуалізації досвіду. Згадані методи сприяли дослідженню наукової проблеми з позицій

теорії та практики формування статево-гендерної ідентичності у дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Результати та дискусії. У сучасній сексології виділяють, як правило, три головних аспекти, які обумовлюють психосексуальний розвиток:

- статеву самосвідомість — усвідомлення власної статевої приналежності і статі оточуючих;

- становлення статевої поведінки, тобто формування стереотипу адекватної статевої ролі, відповідного до психофізіологічних і соматичних ознак дитини;

- психосексуальна орієнтація, що є спрямованістю статевого потягу на представників тієї чи іншої статі [7, с. 42].

Спираючись на запропоновану А. Gezzell, F. Sig хронологію поведінкових проявів сексуальності, ми можемо виділити такі **віхи статевого розвитку дитини** від народження до шестирічного віку [1, 3, 4]:

У 10-12 місяців життя роздягнене немовля доторкається до своїх статевих органів, досліджуючи своє тіло. Подібна поведінка може викликати занепокоєння батьків, акцентування уваги на діях малюка, підвищення голосу, заборона можуть викликати зворотний ефект — закріпити ці поведінкові реакції. Отже, для статевої поведінки немовлят нормотиповими є: потреба смоктати палець, досліджувати своє тіло, гратися зі статевими органами (так само, як і з будь-якими іншими частинами тіла); інтерес до статевих органів інших людей і спроби доторкнутися (так само, як і до інших частин тіла батьків); бажання бути роздягнутими; сексуальна реакція на несексуальну стимуляцію (що є фізіологічною реакцією).

У 18 місяців діти, відчувши втому, хвилювання, якщо обмочилися, можуть проявляти особливу ніжність до матері, шукати розради від неї.

У 2 роки з'являється прагнення цілувати матір перед сном. У цей час дитина починає цікавитися відмінностями між статями, може розрізняти хлопчиків і дівчат за одягом, довжиною волосся.

У 2,5 роки діти знають про існування своїх статевих органів і, будучи роздягненими, можуть бавитися ними. Вони проявляють інтерес до оголеного тіла інших людей, цікавляться тілесними відмінностями статей.

Для тоддлерів нормальною є цікавість до тіла: потреба торкатися, досліджувати, підглядати. Вони кокетують і відчувають потребу в обіймах. У цьому віці вони можуть зробити відкриття, що торкатися статевих органів приємно. З'являється інтерес до тіла інших людей. Вони «смакують» використання різних слів, від яких шаріються батьки.

У 3 роки діти запитують про відмінності між статями. З'являється бажання розглядати оголених дорослих і доторкатися до них, особливо це стосується материнських грудей. Виявляють також цікавість до малюків, починають просити в батьків братика або сестричку. Питають, звідки беруться діти, де вони самі були до народження, але ще далеко не завжди розуміють розповіді про розвиток дитини в лоні матері.

Кажуть навіть про бажання одружитися з матір'ю (хлопчики) або вийти заміж за батька (дівчатка).

У 4 роки при серйозних переживаннях може з'явитися позив на сечовипускання. У цьому віці також можуть довго розглядати, чіпати і смикати свій пуп. «Пробують на смак» непристойні слова, ніби граючись ними і чекаючи бурхливої реакції дорослих. Вимагають, щоб на них не дивилися, коли вони роздягаються, але самі проявляють значний інтерес до оголення інших людей, можуть підглядати за ними. Питають, як діти потрапляють в материнський живіт і виходять звідти, часом вважаючи, що діти виходять через пупок.

У 5 років виражений інтерес до анатомічних відмінностей між статями у багатьох дітей зникає. І з'являються запитання про дитинство самих батьків. Діти хочуть мати брата чи сестру, а коли виростуть, то й своїх дітей.

У 6 років хлопчики й дівчатка можуть почати зауважувати деталі своєї статевої анатомії. Діти цікавляться, як це — мати дітей, чи не боляче це? Може з'явитися інтерес до ролі батька в появі дітей. Приносять додому почуті деінде думки про появу дітей, секс. Переповідають їх — водночас і чекають на реакцію батьків, і розраховуючи на пояснення [3, 4].

Загалом у період від трьох до шести років відбувається усвідомлення свого гендера й гендерних ролей. Типовою є цікавість до грудей, сідниць чи статевих органів значимих дорослих. Дитина може намагатися доторкнутися до них (у ванній кімнаті, на пляжі і т.п.), розпитувати про них [2, 5].

У старшому дошкільному віці з'являються ігри «в лікаря», «в маму й тата», діти можуть пробувати лежати одне на одному оголеними. Дорослі повинні усвідомлювати, що така поведінка *не є проявом сексуальної поведінки в дорослому розумінні*. Це спроби дитини розібратися, дослідити, як влаштований світ і, насамперед, спілкування між людьми у ньому. Може посилюватися інтерес до розповідей, жартів, малюнків сексуального характеру з тієї самої причини. Водночас така поведінка урегульовується появою сором'язливості й формуванням уявлень, пов'язаних із порядністю, соромом [2, 6].

Діти не завжди розуміють, що нормально, а що — не дуже. Особливо це проявляється в поведінці дітей з порушеннями інтелектуального та/або фізичного розвитку. Через це важливо навчати дитину в повсякденних ситуаціях поняттям «приватність», «інтимність», «особисті кордони», «концепція згоди». Для цього стане в нагоді розроблена Радою Європи брошура про правила спідньої білизни («правила трусиків»). Ця брошура містить поради для батьків і вихователів про те, як пояснити дитині, що таке інтимні частини тіла, за яких обставин їх можна показувати іншим людям (наприклад, лікарям у присутності батьків і лише з дозволу самої дитини), які доторки до тіла безпечні, а які неприпустимі, як захистити себе від небажаної уваги тощо. Вивчення «правил трусиків» рекомендується починати з 2-3 років,

однак для дитини з інвалідністю вони лишаються актуальними й у більш дорослому віці [8, 10].

Без своєчасного й належного статевого виховання фізіологічні зміни, пов'язані зі статевим дозріванням, можуть стати цілковитою несподіванкою для дитини (навіть за умов нормотипового розвитку), що в свою чергу може викликати стрес, дискомфорт, страх чи навіть відразу до себе. Аби уникнути цього, важливо заздалегідь проговорювати з дітьми питання, які стосуються фізіологічного розвитку людини й психологічних провів, кі ці зміни супроводжують [2].

Проблема уникання батьками тем статевого виховання особливо гостро постає по відношенню до дітей з порушеннями розвитку. Сприйняття власної дитини як ще недостатньо дорослої для «подібних розмов», брак відповідних знань та способів їх комунікації відповідно до особливостей інтелектуального та фізичного розвитку дитини з інвалідністю призводить до того, що статеве виховання таких дітей стає *реактивним*, а не *проактивним* [2, 9, 11]. Однак зупинити природні процеси неможливо, а ігнорувати їх — безглуздо. Батьки мають підготувати дитину до тих фізіологічних змін, які чекають на неї у пубертатному періоді. Зокрема, це ріст грудей (у хлопців у 10-13 років теж часто припухають груди — і це абсолютно нормально), поява волосся у пахвах і на лобку, виділення з піхви та менструація, полюції та спонтанна ерекція. Задача батьків — пояснити дитині, що це *не ознаки якоїсь хвороби, а природні фізіологічні процеси* [10].

Незалежно від того, чи має дитина порушення психофізичного розвитку чи ні, її фізіологічний статевий розвиток відбуватиметься за тими ж закономірностями й приблизно у той самий віковий період, що й у здорової дитини [2]. Водночас оволодіння соціальними навичками й конструктами щодо власної сексуальності може значно ускладнитися й затримуватися. Особливої уваги заслуговує формування такого соціально обумовленого компоненту людської сексуальності, як гендерна ідентичність [1, 5].

Сучасні уявлення про статево та гендерну ідентичність людини можуть бути представлені у вигляді чотирьохкомпонентної моделі, складниками якої є: біологічна стать, гендерна ідентичність, гендерна експресія та сексуальна орієнтація [9].

Ще з 90-х років ХХ ст. уявлення про гендер вкладалися у бінарну систему. У США, до прикладу, розширення гендерних варіантів в офіційних документах розпочалося з 2012 року. В останні десятиліття все більше дослідників людської сексуальності говорять, що кожен із названих чотирьох компонентів гендерної ідентичності не є бінарним, а є спектром варіацій, навіть на анатомо-біологічному рівні [10].

Біологічна стать — ми звикли до поділу на дві статі — чоловічу та жіночу. Новий термін «інтерсекс» охоплює усіх представників людського виду, чий хромосомний набір і статеві органи не є виключно чоловічими або жіночими. (Недоречність використання терміну «гермафродит» пояснюється тим, що окрім стигматизуючого і

образливого смислу, він передбачає наявність одночасно усіх ознак чоловічої та жіночої біологічної статі). Приналежність до певної біологічної статі передбачає наявність об'єктивних вимірюваних і фіксованих характеристик: статевих органів, гормонів та хромосом. Згідно даних американської асоціації інтерсекс осіб, частота народження дітей, чії статеві органи та хромосоми не відповідають одній біологічній статі становить 1 серед 100 немовлят. Небінарні особи ідентифікують себе із гендером, який відрізняється від призначеної їм статі при народженні [3, 8].

Гендерна ідентичність визначається як усвідомлення своєї приналежності до певної статі (за статево-рольовими очікуваннями), гендеру. Бінарна гендерна система передбачає поділ на два гендери — чоловік і жінка. Спектральне сприйняття гендеру передбачає виділення проміжних гендерів: гендерквір, агендер, бігендер, гендер-флюїд, гендер-фрі та ін [9].

Загальноприйнятою наразі є думка, що гендерна ідентичність формується до трьох років. На формування гендерної ідентичності впливають рівень гормонів, соціально-культурне середовище, біологічна стать людини [4, 7].

Гендерна експресія — це спосіб, у який людина виражає свою гендерну ідентичність. Бінарна система передбачає поділ на фемінну (жіночну) та маскулінну (чоловічу) експресію. Між цими двома «полюсами» у спектрі розміщується андрогенна гендерна експресія — тобто неоднозначна (небінарна), або змішана форма вираження гендерної приналежності. Гендерна ідентичність та гендерна експресія є взаємопов'язаними концепціями, але не є взаємообумовленими [7].

Сексуальна орієнтація визначається як більш-менш постійний емоційний, романтичний, сексуальний чи еротичний (чуттєвий) потяг індивіда до інших індивідів певної статі. З одного боку континууму ми маємо «гетеросексуальну орієнтацію», що означає потяг до людей протилежної статі. З іншого — «гомосексуальну орієнтацію», тобто потяг до осіб своєї статі (геї чи лесбійки). Посередині спектру знаходиться бісексуальна орієнтація — потяг до осіб обох статей. Останнім часом виділяють все більше типів сексуальної орієнтації — асексуальність, грейсексуальність тощо [3, 4, 7].

Ще в середині ХХ століття д-р Альфред Кінсі з'ясував, що більшість людей не є абсолютно гетеро- або гомосексуальними. Натомість А. Кінсі запропонував шкалу із семи типів орієнтації: 1) виняткова гетеросексуальність; 2) переважна гетеросексуальність, лише зрідка практикує гомосексуальні контакти; 3) переважна гетеросексуальність, але гомосексуальні контакти не дуже рідкісні; 4) переважна гомосексуальність, але гетеросексуальні контакти не дуже рідкісні; 5) переважна гомосексуальність, лише зрідка практикує гетеросексуальні контакти; 6) виняткова гомосексуальність; 7) асексуальність [7].

Чотири компоненти гендерної ідентичності взаємопов'язані, впливають один на одного, однак не обумовлюють й не визначають один одного. *Сексуальна орієнтація людини не визначає їх гендерну експресію*. Гендерна експресія не обов'язково визначається гендерною ідентичністю. І, що найголовніше, гендерна ідентичність не має прямої кореляції із біологічною статтю. З вищесказаного стає зрозумілим, що коли ми говоримо про формування статевої ідентичності, насправді йдеться про формування чотирьох вище окреслених ідентичностей, які складають спектр СОГІ — сексуальної орієнтації та гендерної ідентичності [9].

Якщо дитина народжується із чоловічими репродуктивними органами та геніталіями, її, швидше за все, будуть виховувати як хлопчика, з часом вона ідентифікуватиме себе як чоловіка, й проявлятиметься маскулінно. Така гендерна ідентичність є «цисгендерною» (біологічна стать і гендерна ідентичність тотожні), і вона надає багато привілеїв [3].

Чому ми так детально зупинилися на компонентах ідентичності? Згідно психосоціальної теорії *Barbar Nemann* формування статевої ідентичності відбувається у кілька етапів, а саме: 1) розуміння поняття гендеру; 2) вивчення гендерних очікувань і стереотипів; 3) ідентифікація батьками; 4) засвоєння гендерних привілеїв [5].

Ми можемо виділити ряд специфічних бар'єрів, характерних для дітей з порушеннями розвитку, на кожному із названих етапів:

- особливості формування гендерної ідентичності та експресії зумовлені труднощами засвоєння поведінкових норм та очікувань соціально-культурного середовища;

- діти з сенсорними порушеннями обмежені у джерелах інформації про загальноприйняті у суспільстві форми гендерної експресії, гендерні очікування та стереотипи (зовнішність, одяг, лексичне оформлення мовлення, рольові очікування тощо);

- брак або обмеженість інформації про різні форми людських стосунків і характерні для них прояви близькості, в тому числі фізичної: приятельські стосунки, дружбу, інтимні стосунки, сімейні стосунки тощо.

- уявлення про СОГІ формується через призму уявлень батьків та інших осіб, які займаються вихованням, освітою й соціальною реабілітацією дітей;

- нерідко батьки/фахівці, розмовляючи з дітьми про СОГІ, за замовчуванням роблять припущення про цисгендерність (це термін, що позначає людей, чия гендерна ідентичність збігається з біологічною статтю) і гетеросексуальність дитини з інвалідністю [2, 8, 11].

Проведені К. О. Глушенко опитування батьків дітей з порушеннями психофізичного розвитку (діти з комплексними порушеннями, розумовою відсталістю, порушеннями мовлення та зору) та дітей, що мають нормотиповий розвиток, дозволили дійти таких загальних висновків:

- батьки дітей з ООП більш схильні застосовувати слова-евфемізми для найменування геніталій дітей, навіть у порівнянні зі спілкуванням зі здоровими сиблінгами;

- відчують дискомфорт і невпевненість при необхідності говорити з дитиною про настання менструацій та полюцій, водночас розуміють, що самостійно здобути цю інформацію дитина не зможе;

- мають сумніви щодо необхідності ознайомлення своєї дитини з анатомією і фізіологією осіб іншої (протилежної) статі;

- не уявлять можливість активного статевого життя для своєї дитини із глибокими порушеннями розвитку;

- у переважній більшості не замислювалися про необхідність піднімати питання гендерної ідентичності, гендерної експресії та статевої орієнтації [2].

Водночас, за статистикою ВООЗ, діти та молодь з ментальною та фізичною інвалідністю *втричі частіше* стають жертвами сексуального насильства, на відміну від своїх однолітків з нормальним розвитком, бо не можуть себе захистити, не розуміють, що з ними відбувається. Крім того, самі особи з інвалідністю можуть вдаватися до дій сексуального характеру за неналежних обставин (наприклад, в обстановці, яка не є приватною) через брак відповідних знань [11].

Найбільше занепокоєння у батьків і вчителів викликають прояви дитячої та юнацької *мастурбації*. Важливо пам'ятати, що вона є способом пізнання власного тіла, людської сексуальності. Можливо, для людини з комплексними порушеннями розвитку — єдиним доступним способом [4].

Мастурбація також може бути одним зі способів сенсорної стимуляції, дієвим засобом подолання тривоги, зниження стресу й зняття напруги. Тому адресувати слід, в першу чергу, стрес-фактори у житті дитини/підлітка, пояснювати різницю, між особистим простором, інтимною поведінкою і поведінкою на загал, формувати прийнятні й неприйнятні способи поведінки у загальних місцях, вчити усамітнюватися а не «боротися» з самою мастурбацією [5, 6].

Висновки. У різних колах потрібно постійно говорити про те, чому статеве виховання і сексуальна освіта — це благо не тільки для дітей, але й для суспільства в цілому. Це не примха, а нагальна необхідність, надійний шлях розвитку психічно здорової нації. Перспективи подальших досліджень полягають у більш глибокому вивченні особливостей психосексуального розвитку дітей з порушеннями за нозологіями, висвітлення результатів яких планується у наступних наукових публікаціях.

Література

1. Анопрієнко О. В. Формування психосексуального розвитку дитини з порушенням статевого диференціювання / О. В. Анопрієнко // Український журнал дитячої ендокринології, 2016. – № 2. – С.71-74.

2. Глушенко К. О. Статеве виховання дітей з порушеннями психофізичного розвитку. / Катерина Глушенко // Корекційна педагогіка. Вісник

української асоціації корекційних педагогів : науково-практичний журнал, 2017, № 1. – С. 10-14.

3. Доморацкий В. А. Медицинская сексология и психотерапия сексуальных расстройств. М.: Академический Проект. Культура, 2009. – 470 с.

4. Каган В. Е. Воспитателю о сексологии / В.Е. Каган. Москва : Педагогика, 1991. – 256 с.

5. Кашпур Ю. М. Проблема психосексуального розвитку особистості під час її входження до соціального простору. Психологічні перспективи. Випуск 19, 2012. – С. 120-131.

6. Кашпур Ю. М. Особливості психосексуального розвитку особистості в підлітково-юнацькому віці / Науковий часопис імені М. П. Драгоманова. Серія №12 Психологічні науки: Зб. Наукових праць. К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006. №10 (34). С. 130-135.

7. Кришталь В. В., Григорян С. Р. Сексология. Москва : ПЕР СЭ, 2002. – 879 с.

8. Найд'юнова Г. О. Психосексуальний розвиток дітей з психофізичними особливостями / Г. О. Найд'юнова, Т. О. Пахолук // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. Вип. 29. – С. 207-213.

9. Сексуальна орієнтація та гендерна ідентичність: питання та відповіді: Інформаційно-освітнє видання. – К.:ГО «Інсайт», 2014. – 26 с.

10. Ярмоленко Юлія. Про сексуальне виховання дітей та підлітків. Інтерв'ю. URL : <http://archive.chytomo.com/interview/yuliya-yarmolenko-pro-seksualne-vixovannya-ditej-ta-pidlitkiv>

11. Ярмоленко Юлія. Статеве виховання для дітей з ООП. URL : <https://vseosvita.ua/news/stateve-vykhovannia-dlia-ditej-z-ooop-5192.html>

References

1. Anoprienko O. V. Formuvannja psihoseksual'nogo rozvitku ditini z porushennjam statevogo diferencijuvannja / O. V. Anoprienko // Ukraїns'kij zhurnal ditjačoї endokrinologii. 2016. № 2. S.71-74. [in Ukrainian].

2. Glushenko K. O. Stateve vihovannja ditej z porushennjami psihofizichnogo rozvitku. / Katerina Glushenko // Korekcijsna pedagogika. Visnik Ukraїns'koi asociacii korekcijsnih pedagogiv : naukovo-praktichnij zhurnal. 2017. № 1. S. 10-14. [in Ukrainian].

3. Domorackij V. A. Medicinskaja seksologija i psihoterapija seksual'nyh rastrojstv. M. : Akademicheskij Proekt. Kul'tura. 2009. 470 s. [in Russian]

4. Kagan V. E. Vosпитatelju o seksologii / V.E. Kagan. Moskva : Pedagogika, 1991. 256 s. [in Russian]

5. Kashpur Ju. M. Problema psihoseksual'nogo rozvitku osobistosti pid chas її vhodzhennja do social'nogo prostoru. Psihologichni perspektivi. Vipusk 19. 2012. S. 120-131.. [in Ukrainian].

6. Kashpur Ju. M. Osoblivosti psihoseksual'nogo rozvitku osobistosti v pidlitkovo-junac'komu vici / Naukovij chasopis imeni M. P. Dragomanova. Serija №12 Psihologichni nauki: Zb. Naukovih prac'. K. : NPU imeni M.P.Dragomanova, 2006. №10 (34). S. 130-135. . [in Ukrainian].

7. Krishtal' V. V., Grigorjan S. R. Seksologija. Moskva : PER SJe, 2002. 879 s. [in Russian]

8. Najd'onova G. O. Psihoseksual'nij rozvitok ditej z psihofizichnimi osoblivostjami / G. O. Najd'onova, T. O. Paholok // Naukovij chasopis Nacional'nogo pedagogichnogo universitetu imeni M. P. Dragomanova. Serija 19 : Korekcijsna

pedagogika ta special'na psihologija : zb. nauk. prac'. Kii'v : Vid-vo NPU imeni M. P. Dragomanova, 2015. Vip. 29. S. 207-213. [in Ukrainian].

9. Seksual'na orijentacija ta genderna identichnist': pitannja ta vidpovidi: Informacijno-osvitne vidannja. – K.:GO «Insajt», 2014. 26 s. [in Ukrainian].

10. Jarmolenko Julija. Pro seksual'ne vihovannja ditej ta pidlitkiv. Interv'ju. URL : <http://archive.chytomo.com/interview/yuliya-yarmolenko-pro-seksualne-vihovannja-ditej-ta-pidlitkiv>. [in Ukrainian].

11. Jarmolenko Julija. Stateve vihovannja dlja ditej z OOP. URL : <https://vseosvita.ua/news/stateve-vyhovannia-dlia-ditei-z-oop-5192.html> . [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Наукова стаття присвячена дослідженню особливостей протікання психосексуального розвитку в дітей з психофізичними порушеннями з акцентом на формуванні статево-гендерної ідентичності в осіб із сенсорними та мовленнєвими порушеннями. У публікації розглядаються поняття «стать», «статева свідомість», «психосексуальний розвиток». В аспекті статевого виховання та сексуальної освіти дітей та молоді з інвалідністю йдеться про три головні спектри, які обумовлюють психосексуальний розвиток особистості: статеву самосвідомість (усвідомлення власної статевої приналежності і статі оточуючих); становлення статеворольової поведінки (формування стереотипу адекватної статевої ролі, відповідного психофізіологічним і соматичним ознаками дитини); психосексуальна орієнтація. Як один із «помічників» для батьків у питанні психосексуального виховання дітей та підлітків згадується брошура про правила спідньої білизни («правила трусиків»), розроблена Радою Європи. Брошура містить поради для батьків і вихователів про те, як пояснити дитині, що таке інтимні частини тіла. Також у науковій статті йде мова про актуальність проблеми уникання батьками тем статевого виховання з дітьми з особливими освітніми потребами. Окреслена чотирьохкомпонентна модель сучасного бачення статевої та гендерної ідентичності людини. Наприкінці в статті описані специфічні бар'єри, характерні для дітей з порушеннями розвитку, які їм доводиться долати в період свого психосексуального розвитку. Представлені результати опитування К. О. Глушенко батьків дітей з порушеннями психофізичного розвитку, які відображають ставлення родин до суперечливих питань сексуальної освіти.

Ключові слова: психосексуальний розвиток, статеве виховання, гендерна ідентичність, статева орієнтація, діти з особливими освітніми потребами, сексуальність та інвалідність.

УДК 337.37.01:159.9

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-109-119

THEORETICAL FOUNDATIONS OF PRESCHOOL CHILDREN'S INDEPENDENCE EDUCATION

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Natalia GRIGORIEVA,
postgraduate student

Наталія ГРИГОР'ЄВА,
аспірантка

grigorjeva00@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7650-4577>

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: February 03, 2021

Revised manuscript accepted: April 15, 2021

ABSTRACT

The article deals with theoretical analysis of scientific achievements on the problem of preschool children's independence education. Children's independence is becoming the subject of increased attention for scientists, teachers and educators. Today, people who are active, focused, quick-minded, able to think creatively are highly demanded in professional activity. Therefore, modern education faces the problem of children's independence, initiative, activity formation and development.

The article has revealed the essence of "independence" concept. Generalized approaches to the understanding and interpretation of independence by the famous researcher O. Udina have been presented by the author. The peculiarities of defining the concept of "preschool children independence" have been considered on the basis of teachers and psychologists' views on this problem. The relevance of the topic has been substantiated. The variety of approaches to the independence genesis has been highlighted. The author has emphasized the fact that each age stage is characterized by quantitative and qualitative changes in the formation of independence. The scientists' views on the impact of preschool children certain activities on the independence emergence and development have been summarized.

Based on the analysis of psychological and pedagogical research, independence is characterized as a basic personality quality and as a characteristic of the activity mode, its structure, components.

The reasons for the lag in the development of independence have been indicated. The article emphasizes that preschool childhood is the most favorable age for upbringing. The stages and components of independence formation in junior and senior preschool age have been named, psychological and pedagogical conditions for its formation have been defined.

The paper outlines the issues that require further research on the problem of independence in preschool children.

Key words : independence, preschool children independence, personality quality, activity, preschool age, structure of independence, age crises.

Вступ. Реформування системи дошкільної освіти зумовлює посилення інтересу до соціальних аспектів виховання дітей. У Законі України «Про освіту» підкреслюється, що вміння орієнтуватись у конкретних життєвих обставинах і прагнення самостійно думати, діяти, працювати – якості, необхідні сучасній людині.

У Базовому компоненті дошкільної освіти – Державному стандарті першої освітньої ланки, визначено базові якості особистості, формуванню і розвитку яких у дошкільному дитинстві необхідно приділяти особливу увагу. Серед інших поняття «самостійність» кваліфікується як особистісне утворення, що визначає здатність дошкільника діяти незалежно від керівництва й допомоги дорослого, звертатись до нього у випадку об'єктивної необхідності, «виявляти ініціативність, керувати емоціями, висловлювати та обґрунтовувати власну думку, критично мислити, ухвалювати рішення, розв'язувати проблеми та співпрацювати в колективі» (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021: 2). З огляду на це зростає значущість дослідження проблеми самостійності в дітей дошкільного віку як основи їхньої активної життєдіяльності в дитинстві та в майбутньому.

Метою статті є узагальнення визначень понять «самостійність», «самостійність дітей дошкільного віку» в психолого-педагогічній літературі та підходів науковців щодо питання структури, генезису і ролі діяльності в процесі формування самостійності дітей дошкільного віку.

Для досягнення мети використані теоретичні методи дослідження: аналіз, узагальнення і систематизація науково-теоретичних положень.

Результати та дискусії. Проблема самостійності вивчалася у різних аспектах, а саме: суть самостійності, її природа (Г. Бал, П. Підкасистий, А. Хрипкова); структура і співвідношення компонентів самостійності (Ю. Дмитрієва, Г. Годіна, Т. Гуськова); етапи, умови і методи розвитку самостійності (З. Єлісеєва, Н. Криво́ва, А. Люблінська, К. Кузовкова); взаємозв'язок самостійності з різними психічними процесами (Т. Горбатенко, Д. Ольшанський, Н. Циркун).

Загальнотеоретичні засади становлення та розвитку самостійності як особистісної якості, характер її виявлення в ранньому онтогенезі були закладені в працях Н. Аксаріної, Л. Божович, Д. Ельконіна, О. Запорожця, Я. Неверович та ін.

У психолого-педагогічній літературі самостійність як якість особистості дітей дошкільного віку характеризується в контексті морального розвитку (Ш. Амонашвілі, Л. Пименова, К. Оспанова) та розумового розвитку й пізнавальної активності особистості (П. Блонський, І. Лернер, Г. Люблінська, М. Подд'яков).

Специфіка виховання самостійності в дітей раннього та дошкільного віку вивчалася дослідниками в різних видах діяльності: гри (Л. Артемова, Ю. Демидова, М. Марусинець, С. Марутян, Н. Михайленко та ін.); праці (О. Андрейчик, Р. Буре, Л. Островська та ін.); спілкуванні (В. Кузьменко та ін.), продуктивних видах діяльності (Н. Ветлугіна,

Г. Григор'єва, О. Дронова, Т. Казакова, Т. Комарова, Н. Сакуліна, О. Удіна та ін.).

Окремі аспекти впливу родини та закладу дошкільної освіти на становлення самостійності в дитини (психолого-педагогічні умови, виховна позиція дорослих, характер сімейного життя) розкрито в працях Н. Авдєєвої, З. Гуріної, О. Кононко, К. Крутій, Г. Люблінської, Т. Піроженко та ін.

Питання ролі самостійності в процесі адаптації до дошкільного освітнього закладу вивчала Т. Філютіна.

Відповідно до поставленої мети ми здійснили аналіз визначення поняття «самостійність» у словниках:

- одна з властивостей особистості, яка характеризується двома факторами: 1) сукупністю знань, умінь і навичок, якими володіє особистість; 2) ставленням особистості до процесу діяльності, її результатів і умов здійснення, а також зв'язками з іншими людьми, які складаються в процесі діяльності (Гончаренко, 1997: 297);

- уміння діяти без сторонньої допомоги або керівництва, самостійні дії (Академічний тлумачний словник української мови).

Дефініція «самостійність» тлумачиться науковцями неоднозначно. Відома дослідниця проблеми О. Удіна узагальнила підходи до розуміння і трактування цього поняття, що існують у психолого-педагогічній науці, як:

- вольового розвитку особистості (В. Крутецький, Н. Левітов, В. Селіванов, А. Ковальов). Самостійність визначається як суттєва вольова якість, яка асоціюється з незалежністю;

- морального розвитку як моральної якості особистості (Л. Висотіна, Л. Піменова, З. Пономарьов, К. Оспанова). Самостійність кваліфікується як генералізоване ставлення до вибору та реалізації моральних цінностей, що закріпилося у моральному досвіді;

- розумового розвитку й пізнавальної активності особистості (Д. Богоявленська, І. Лернер, О. Люблінська, О. Матюшкін, М. Поддьяков, А. Щербаков);

- інтегральності якостей особистості, що поєднує в собі інтелектуальну, емоційно-моральну та вольову сторони особистості (Т. Бабаєва, Т. Бистрова, П. Виноградов, Т. Ісаєва, О. Кононко, Л. Круглова, Г. Поддубська, М. Силаєва й ін.). Самостійність визначається як генералізована якість особистості, що виявляється в ініціативності, критичності, самооцінці й почутті особистої відповідальності за власну діяльність і поведінку.

Т. Піроженко виділила самостійність як одну з особистісних рис характеру людини, що сприяє розвитку спрямованості на самореалізацію та творче самовизначення. Цієї ж позиції дотримується і Т. Мінакова, яка прояв самостійності бачить у збільшенні темпу роботи, виконанні завдань з неповною інструкцією, вибір найбільш раціональних прийомів практичної діяльності.

Дослідниками В. Котирло, Л. Подоляк, О. Проскурою підкреслено діяльнісний аспект у визначенні цього поняття : уміння думати, виконувати завдання, відповідно поводитися без сторонньої допомоги чи контролю.

У соціальній психології «самостійність» характеризує позицію індивіда в групі, тому пов'язується із такими характеристиками особистості, як самоствердження, самовизначення, самодостатність.

Відносно дітей дошкільного віку трактування самостійності має свої особливості. За визначенням Г. Беленької, Н. Гавриш, В. Маршицької, О. Рейпольської, це вольова якість особистості, яка полягає в здатності діяти незалежно від керівництва і допомоги ззовні, звертатися за нею в разі об'єктивної необхідності; ініціювати власні рішення; покладатися на свій життєвий досвід (Беленька, 2015).

З. Гуріна розглядала самостійність дітей раннього віку як стійке особистісне утворення, тенденцію поведінки, вияв активності, що набуває сталої форми, перетворюється на особистісну якість, засвідчує повторюваність певного стилю і стратегії. На її думку, самостійність є комплексною, інтегрованою характеристикою особистості з такими складниками, як незалежність, ініціативність, самооцінка.

М. Савченко представила різноманіття підходів до поняття «самостійність» дитини дошкільного віку : риса характеру, що виявляється в різних сферах навчальної діяльності (М. Брода); особистісна якість, яка передбачає незалежність суджень і дій, відповідальність за свої вчинки та їх наслідки, здатність діяти без допомоги й підказок інших (І. Левіна, О. Савенков); якість особистості, що формується в процесі відповідної діяльності, характеризується здатністю дитини застосовувати набуті знання на практиці (Ю. Демидова); відносно стійка характеристика дитини, що виявляється з певною постійністю в різних ситуаціях (О. Кононко). Дослідниця запропонувала й власне визначення самостійності дітей дошкільного віку, представивши її морально-вольовою якістю, що характеризується свідомим і відповідальним ставленням до діяльності, виявляється в наполегливості, ініціативності, критичності під час розв'язання нового завдання, прагненні діяти без сторонньої допомоги, зверненні за допомогою дорослого лише в разі потреби.

Вітчизняні психологи О. Кононко, С. Ладивір наполягають на тому, що дитину можна вважати самостійною (у межах вікових можливостей), якщо прояви її активності достатньо стійкі й виявляються в різних видах діяльності, при різному настрої та обставинах.

Існують підходи і щодо генезису самостійності в дошкільному дитинстві. Такі психологи і педагоги, як Л. Виготський, З. Гуріна, Д. Ельконін, О. Кононко, С. Теплюк вважали ранній вік періодом перших проявів самостійності. Так, О. Кононко називає цей період «відправною точкою» у формуванні самостійності. З. Гуріна зауважує, що самостійність «тільки починає своє становлення» і проявляється в «елементарних формах у різних життєвих ситуаціях».

О. Лісовець стверджує, що поява перших ознак самостійності з'являється в період «кризи 1 року», коли починає зростати незалежність дитини від дорослого, пов'язана з переходом від біологічного типу розвитку до соціального.

М. Годіна, Т. Гуськова, Г. Люблінська розглядають появу тенденції до самостійності у дітей в період «кризи 3-х років» і вважають його базовим для її розвитку на наступних вікових етапах. Рушійною силою виступає протиріччя між потребою дитини бути самостійною та об'єктивною її залежністю в цьому віці від дорослих. Це період інтенсивного розвитку самостійності, що проявляється в усіх сферах життя і діяльності дитини й характеризується усвідомленням власних можливостей, проявом суб'єктної позиції «Я сам!». Імітуючи діяльність дорослих, дитина починає здійснювати самостійну діяльність, усвідомлюючи себе «суб'єктом». У стосунках із дорослим теж відбуваються зміни: дитина віддаляє себе від дорослого, протистоїть йому, а згодом починає будувати партнерські відносини. Основними симптомами цієї кризи, за визначенням Л. Виготського, є негативізм, впертість, норовистість та свавілля дитини, протест проти оточуючих. За цими негативними симптомами стоять особистісні новоутворення: «система Я», особиста дія, свідомість «Я сам», почуття гордості за свої досягнення.

Відставання в розвитку самостійності в дошкільників в більшості випадків є наслідком неправильної організації діяльності дітей, помилок у вихованні, а саме: зайва регламентація їхньої діяльності, постійний контроль і надмірна опіка, переважання прямих прийомів керівництва діями дітей.

Дослідники Н. Аксаріна, Р. Буре, М. Лісіна розглядають молодший дошкільний вік як «вихідний у перших проявах справжньої самостійності дитини» (Лісовець, 2018: 31). О. Удіна підкреслює важливість цього періоду для формування самостійності, яке послідовно проходить мотиваційний, виконавський етапи та етап контролю.

Як вважає О. Кононко, самостійні дії переддошкільника, розвиваючись і отримуючи системність, до початку дошкільного віку починають набувати форму діяльності. У різних її видах до середнього дошкільного віку починають проявлятися різні форми самостійної поведінки, яка, набуваючи стійкості в старшому дошкільному віці, переходить у тенденцію, що є свідченням прояву самостійності як якості особистості.

Різні види дитячої діяльності мають особливий, специфічний вплив на розвиток дитини, а також окремих якостей, які є підґрунтям для появи та розвитку самостійності. Дослідники відмічають, що гра сприяє розвитку активності й ініціативності, уяви дитини (Д. Ельконін, С. Марутян), рухливі ігри – розвитку довільності (В. Шадриков). Дитяче експериментування впливає на становлення цілеспрямованості діяльності (М. Поддьяков). Трудова діяльність закладає основу для формування усвідомлення дій, уміння планувати, наполегливості (Є. Герасимова, В. Логінова).

На думку А. Атарової, умовою розвитку самостійності дитини буде інтеграція дитячих видів діяльності, що здійснюватиметься педагогом і дітьми в певному предметно-просторовому середовищі, при цьому педагог підтримує дитину та забезпечує особливий режим організації її діяльності.

Самостійність дітей спочатку має репродуктивний, відтворювальний характер, згодом набуває елементів творчості. Залежно від характеру наслідування дитини дій дорослого науковці В. Аванесова, Н. Аксаріна, Г. Годіна, Г. Люблінська виділяють три ступені самостійності. Перший проявляється у виконанні дитиною установлених правил і вимог у звичайній обстановці. Показником другого ступеня є вміння дитини застосовувати без підказки й допомоги дорослого звичні дії в нових, але подібних до звичайних умов. Характерною рисою третього ступеня самостійності є її прояви за будь-яких умов.

Науковці відрізняють самостійність як якість особистості і як характеристику діяльності дитини, ситуативний прояв.

Т. Власова у змістову характеристику самостійності як складної інтегративної якості включає ініціативність, незалежність, відповідальність, які доповнюють одна одну та одночасно створюють самостійність.

У дослідженнях О. Кононко визначено, що активність і самостійність дитини дошкільного віку має тісний зв'язок з волею, тому що виконання завдання вимагає від дитини цілеспрямованості, уміння проявляти наполегливість. Вольові риси особистості вважаються стрижнем самостійності. У самостійної дитини завжди достатньо розвинена воля, така дитина рішуча у своєму виборі та оцінках, упевнена в досягненні мети. Залежна дитина завжди безвільна. Вона, навіть якщо й володіє знаннями, не вміє самостійно реалізувати свої здібності. Дослідниця не відкидає існування певного зв'язку між самостійністю й емоціями дитини: завдання, яке пропонує їй дорослий для виконання, має стати її завданням, набути для неї смислового значення, викликати емоції.

Узагальнюючи результати аналізу підходів щодо виховання самостійності як особистісної якості, М. Савченко виділяє в її складі такі компоненти: вольовий, поведінковий, морально-ціннісний, когнітивний. Аналізуючи поглядів педагогів і психологів щодо складників самостійності як базової якості особистості, дослідниця доводить, що незалежно від умовного поділу всі вони тісно переплітаються, їх складники можуть характеризувати ступінь розвитку кожного з цих компонентів залежно від змісту і спрямованості діяльності дитини. Відповідно до цього в структурі самостійності виділяють особистісний та діяльнісний критерії.

У дослідженнях Г. Годіної, Ф. Ізотової, М. Крулехт, І. Лернера, Л. Порембської, О. Удіної, Н. Шибанової самостійність розглядається як спосіб діяльності.

О. Удіна визначає самостійність як спосіб діяльності, зумовлений тим, що дитина дошкільного віку з раннього дитинства пов'язана з освоєнням різних видів діяльності (предметної, ігрової, трудової, продуктивної, пізнавальної). Дослідниця підкреслює, що формування самостійності як характеристики способу діяльності є першим етапом у розвитку цього явища й виступає функціональною сходинкою до формування самостійності як якості особистості. Якщо самостійність визначено як спосіб діяльності, її структура є ідентичною компонентам діяльності (мотив, мета, способи діяльності), а методика будується на формуванні уміння діяти без допомоги ззовні, поступово передаючи виконання окремих елементів діяльності самій дитині для самостійного здійснення без втручання дорослого. Ступінь самостійності дитини при цьому буде характеризуватися як ступінь її незалежності від допомоги ззовні. Саме так визначає самостійність Г. Годіна, у дослідженнях якої акцентовано на вивченні проблеми становлення самостійності в дітей дошкільного віку. Авторка розглядає самостійність як певну незалежність дитини від дорослого, здатність ставити мету, досягати її відомими способами. Проявляючи самостійність, діти в результаті звільняються від опіки дорослого.

Р. Павелків робить висновок, що самостійність – це прояв основ формування характеру і такі вміння: діяти за власною ініціативою; виконувати звичні справи без звернення за допомогою і контролю дорослого; усвідомлено діяти в ситуації заданих вимог та умов діяльності та нових умовах (визначити мету, врахувати умови, здійснювати елементарне планування, отримати результат); здійснювати елементарний самоконтроль і самооцінку результатів діяльності (Дудник, 2018: 121).

Відомі дослідження, у яких визначені й схарактеризовані етапи становлення та розвитку самостійності в різні періоди дошкільного дитинства. Так, В. Маршицька виділяє три етапи і три компоненти становлення самостійності в молодшому дошкільному віці: перший етап (мотиваційний) – самостійність властива лише на рівні наміру; другий етап (виконавський) – здатність здійснювати доцільні дії, які приводять до досягнення поставленої мети; третій етап (контролю) – співвідношення результату діяльності з попереднім наміром. У старшому дошкільному віці простежуються чотири етапи: перший – мотиваційно-цільовий (етап усвідомлення і постановки мети); другий – змістово-виконавський (виконання доцільних дій); третій – процесуально-регулятивний (етап зіставлення змісту і доцільних дій, їх регуляція в процесі виконання дій); четвертий – контрольно-оцінний (етап самоконтролю і самооцінки). При цьому показниками вияву самостійності будуть: незалежність дій і вчинків особистості, прагнення реалізувати свої плани без сторонньої допомоги; здатність активно, ініціативно ставити і вирішувати різні завдання діяльнісного характеру.

У роботах К. Кузовкової визначені рівні самостійності дошкільників, які залежать від змісту конкретної діяльності, здійснюваної дитиною без допомоги дорослих:

- високий рівень характеризується усвідомленим керівництвом власною поведінкою, ініціативою, активністю, що говорить про прагнення дитини до виявлення самостійності у власних діях. Такі дошкільники позитивно ставляться до самостійності;

- середній рівень розвитку самостійності характеризується тим, що в дітей проявляється прагнення до самостійності, проте не завжди успішно. Такі діти потребують допомоги дорослого;

- низький рівень характеризується тим, що в дітей ніяким чином не проявляється бажання зробити щось самостійно. У таких дітей не спостерігається позитивного емоційного ставлення до розвитку самостійності.

Висновок. Різноманітність тлумачень у психолого-педагогічній науці дефініції «самостійність» свідчить про багатогранність та складність цього явища.

Існують різні підходи й щодо визначення сутності цього поняття стосовно дітей дошкільного віку.

Незважаючи на розбіжності в поглядах на процес розвитку самостійності дітей дошкільного віку, загально визнаною є оцінка дошкільного періоду як сенситивного у вихованні цієї якості. Загально визнаною є також і оцінка значення самостійності в становленні дитини як особистості.

Самостійність проявляється і розвивається в різних видах дитячої діяльності. Для кожного вікового етапу характерне існування таких видів діяльності, у яких формування самостійності відбувається більш успішно. У ранньому віці – це предметна діяльність, спілкування з дорослим, початки самообслуговування, у дошкільному – ігри, продуктивні види діяльності, пізнавальна, трудова діяльність.

Виховання самостійності матиме результат, коли будуть створені відповідні психолого-педагогічні умови; коли дорослий буде активно спонукати дитину до прояву ініціативи, вчитиме планувати свою діяльність, формувати мету, знати способи її досягнення і бачити кінцевий результат.

Подальших досліджень потребує визначення умов та розробка системи виховного впливу щодо розвитку самостійності в дітей у закладі дошкільної освіти та сім'ї.

Література

Академічний тлумачний словник української мови [Електронний ресурс]. URL: <http://sum.in.ua/>

Базовий компонент дошкільної освіти [Електронний ресурс]: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet>

Выготский Л. Психология развития ребенка / Л. Выготский. – М.: Смысл,

Ексмо, 2004. – 512 с.

Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ : методичний посібник / Г. Беленька, Н. Гавриш, С. Васильєва, В. Маршицька, С. Нечай, Г. Орлова, О. Остряньська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр ; за заг. ред. Н. Гавриш. – Х. : Мадрид, 2015. – 220 с.

Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко – Київ: Либідь, 1997. – 373 с.

Гуріна З. В. Розвиток самостійності як базової характеристики підростаючої особистості дитини / З. В. Гуріна // Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць; КПНУ імені Івана Огієнка; Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2010. – Вип. 9. – С. 65-74.

Дудник Н. Виховання самостійності у дітей дошкільного віку / Н. Дудник // Гірська школа українських Карпат. – 2018. – № 19. – С. 118-122.

Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] / Закон України «Про освіту». – Режим доступу до електронного документа : [http : //zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text).

Кононко Е. Л. Я – сам / Кононко Е. Л. – Киев: Радянська школа, 1983. – 96 с.

Кузовкова К. П. Формирование общественно направленной самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста / : учеб. пособие для спецкурса / К. П. Кузовкова ; Перм. гос. пед. ин-т, Кафедра дошкольной педагогики. – Пермь : [б. и.], – 1975. – 57 с.

Лісовець О. Особливості становлення і розвитку самостійності дитини у дошкільному віці / О. Лісовець // Психолого-педагогічні науки. – 2018. – № 3. – С. 28-34.

Маршицька В. В. Психолого-педагогічні передумови виховання самостійності дитини старшого дошкільного віку у дошкільному навчальному закладі. [Електронний ресурс] – Режим доступу до електронного документа: <http://chelpanov.eeipsy.org/index.php/eeip/article/view/673>

Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т. І. Поніманська. – Київ : Академвидав, 2006. – 456 с.

Рейпольська О. Д. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ : монографія / Ольга Рейпольська, Ганна Беленька, Наталія Гавриш ; НАПНУ ; Інститут проблем виховання. – Харків : «Друкарня Мадрид», 2015. – 329 с.

Савченко М. В. Виховання самостійності у дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / М. В. Савченко ; ДВНЗ «Донбас. Держ. Пед. ун-т». – Слов'янськ, 2014. – 243 с.

Удіна О. М. Виховання самостійності дошкільників в образотворчій діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / О. М. Удіна ; Ін-т проблем виховання АПН України. – Київ, 2008. – 21 с.

References

Akademichnii tlumachnii slovník ukráíns'koj movi [Elektronnii resurs]. URL: <http://sum.in.ua/> [Academic Dictionary of the Ukrainian Language] [in Ukrainian]

Bazovii komponent doshkil'noi osviti (2021) [Elektronnii resurs] [Basic Component of Preschool Education [Electronic Resource]: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-viyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet>

Vygotskii, L. (2004). Psikhologiya razvitiya rebenka [Psychology of Child Development] / L. Vygotskii. – M.: Smysl, Ehksmo [in Russian].

Belen'ka, G (2015). *Vikhovuemo bazovi yakosti osobistosti starshogo doshkil'nika v umovakh DNZ: metodichnii posibnik* [Bringing Up the Senior Preschooler Personality Basic Qualities in a Primary School: Methodological Guide] / G. Belen'ka, N. Gavrish, S. Vasil'eva, V. Marshits'ka S; za zag. red. N. Gavrish. – KH. : Madrid [in Ukrainian].

Goncharenko, S. U. (1997). *Ukraïnskii pedagogichnii slovnik*. K. : Libid. [in Ukrainian].

Gurina, Z. (2010). *Rozvitok samostiinosti yak bazovoi kharakteristiki pidrostayuchoi osobistosti ditini* [Development of Independence as a Basic Characteristic of a Child's Growing Personality], KPNU imeni Ivana Ogiienka; Institut psikhologii im. G. S. Kostyuka APN Ukraïni, 9, (pp. 65-74) [in Ukrainian].

Dudnik, N. (2018) *Vikhovannya samostiinosti u ditei doshkil'nogo viku* [Education of Independence in Preschool Children], Girs'ka shkola ukraïnskikh Karpat 19, (pp. 118-122) [in Ukrainian].

Zakon Ukraïni «Pro osvitu» [Elektronnii resurs] [Law of Ukraine "On Education"] [Electronic resource] Rezhim dostupu do elektronnoho dokumenta: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

Kononko, E. (1983). *Ya – sam* [I am Myself]. Kyiv : Radyans'ka shkola [in Ukrainian].

Kuzovkova, K. (1975). *Formirovanie obshchestvenno napravlennoi samostoyatel'nosti u detei starshego doshkol'nogo vozrasta : ucheb. posobie dlya spetskursa* [Formation of Socially Directed Independence in Senior Preschool Age Children: Textbook Manual for a Special Course]. Perm' :Perm. gos. ped. in-t, kafedra doshkol'noi pedagogiki [in Russian].

Lisovets', O. (2018). *Osoblivosti stanovlennya i rozvitku samostiinosti ditini u doshkil'nomu vitsi* [Features of Child Independence Formation and Development at Preschool Age], Psikhologo-pedagogichni nauki, 3, (pp. 28-34) [in Ukrainian].

Marshits'ka, V. *Psikhologo-pedagogichni peredumovi vikhovannya samostiinosti ditini starshogo doshkil'nogo viku u doshkil'nomu navchal'nomu zakladi* [Elektronnii resurs] [Psychological and Pedagogical Prerequisites for the Senior Preschool Age Child Independence Education in a Preschool Educational Institution] [Electronic Resource]. Rezhim dostupu do elektronnoho dokumenta: <http://chelpanov.eeipsy.org/index.php/eeip/article/view/673> [in Ukrainian].

Ponimans'ka, T. (2006). *Doshkil'na pedagogika: navchal'nii posibnik dlya studentiv vishchikh navchal'nikh zakladiv* [Preschool Pedagogy: a Textbook for Students of Higher Educational Institutions]. Kyiv : Akademvidav [in Ukrainian].

Reipol's'ka O. D. (2015). *Formuvannya bazovikh yakosteï osobistosti ditei starshogo doshkil'nogo viku v DNZ: monografiya* [Formation of Older Preschool Children' Basic Personality Qualities in Schools: a Monograph] Ol'ga Reipol's'ka, Ganna Belen'ka, Nataliya Gavrish ; NAPNU ; Institut problem vikhovannya. Kharkiv : «Drukarnya Madrid» [in Ukrainian].

Savchenko, M. (2014). *Vikhovannya samostiinosti u ditei starshogo doshkil'nogo viku v igrovii diyal'nosti : dis. ... kand. ped. Nauk : 13.00.08* [Education of Independence at Children of Senior Preschool Age in Games: Theses for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences : 13.00.08] SloV'yans'k : DVNZ «Donbas. Derzh. Ped. un-t» [in Ukrainian].

Udina, O. (2008). *Vikhovannya samostiinosti doshkil'nikov v obrazotvorchii diyal'nosti : avtoref. dis. ... kand.ped.nauk : spets. 13.00.08 «Doshkil'na pedagogika»* [Education of Preschoolers Independence in Art: Dissertation Thesis for the Degree of... Candidate of Pedagogical Sciences : 13.00.08 "Preschool pedagogy"], Kyiv :In-t problem vikhovannya APN Ukraïni [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена теоретичному аналізу наукового доробку з проблеми виховання самостійності в дітей дошкільного віку. Дитяча самостійність останнім часом все частіше стає об'єктом підвищеної уваги науковців, викладачів, педагогів. Це пов'язано не стільки з реалізацією особистісно-орієнтованого та діяльнісного підходу до розвитку, виховання та навчання дітей, скільки з необхідністю вирішення завдання підготовки підростаючого покоління до умов життя в сучасному суспільстві. Сьогодні затребуваними в професійній діяльності є люди, які відрізняються активністю, цілеспрямованістю, вмінням творчо мислити, швидко вирішувати проблеми. Тому перед сучасною освітою стоїть питання щодо формування та розвитку в дітей самостійності, ініціативності, активності.

У змісті статті розкривається сутність дефініції «самостійність». Автором подано узагальнені підходи до розуміння і тлумачення самостійності відомою дослідницею О. Удіною. Розглянуто особливості визначення поняття «самостійність дітей дошкільного віку» на основі узагальнення поглядів педагогів і психологів стосовно цієї проблеми. Обґрунтовано актуальність теми, висвітлено різноманіття підходів щодо генезису самостійності. Акцентовано увагу на тому, що кожний віковий етап характеризується кількісними та якісними змінами у формуванні самостійності. Узагальнено погляди науковців щодо специфічного впливу окремих видів діяльності дітей дошкільного віку на появу і розвиток самостійності.

На основі аналізу психолого-педагогічних досліджень охарактеризовано самостійність як базову якість особистості та як характеристику способу діяльності, її структуру, компоненти.

Вказано на причини відставання в розвитку самостійності. У статті підкреслено, що дошкільне дитинство – це найбільш сприятливий період для її виховання. Названі етапи і компоненти становлення самостійності в молодшому та старшому дошкільному віці, визначені психолого-педагогічні умови для її становлення.

У публікації окреслені питання, що потребують подальшого дослідження з проблеми виховання самостійності в дітей дошкільного віку.

Ключові слова: самостійність, самостійність дітей дошкільного віку, якість особистості, діяльність, дошкільний вік, структура самостійності, вікові кризи.

УДК 373.2.015.31:330.131

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-120-130

**FORMATION OF CULTURAL CONSUMPTION SKILLS
IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN THE CONTEXT OF ECONOMIC
EDUCATION**

**ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК КУЛЬТУРНОГО СПОЖИВАННЯ
У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В КОНТЕКСТІ
ЕКОНОМІЧНОГО ВИХОВАННЯ**

Yuliia KALUHINA,
postgraduate student

Юлія КАЛУГІНА,
аспірантка

yuliya@mdpu.org.ua

<https://orcid.org/0000-0001-5553-8383>

*Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University*

*Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького*

✉ 20, Hetmanska St.,
Melitopol, Zaporizhia region, 72312

✉ вул. Гетьманська, 20,
м. Мелітополь, Запорізька обл.,
72312

Original manuscript received: March 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

ABSTRACT

Today it is important to start the formation of cultural consumption skills from preschool age and is an urgent process, because untimeliness can negatively affect the formation of basic personality characteristics, slows down the acquisition of life social experience.

The article is a review, which highlights the problem of consumer knowledge in older preschool children in the context of economic education. The purpose of the article is to highlight, analyze and characterize the main skills of consumer culture as a basis for mastering the basics of economic competence of children in the developmental environment of preschool and family. To achieve this goal, we have identified a number of tasks: to clarify the basic concepts of "consumption culture", "economic culture", "economic education"; to substantiate the interdependence of the processes of economic consumption and education; to determine the principles and psychological and pedagogical prerequisites for the formation of cultural consumption skills in older preschool children.

The relevance of this topic is that in the global spread of mass culture, the key values of which are entertainment and consumption, it is necessary to direct the younger generation to clearly form in older preschool children socially significant values, knowledge, norms and patterns of behavior, the right combination material and spiritual, which should become a purposeful and systematic pedagogical process.

The formation of the foundations of consumer culture in older preschool children is seen as a process of purposeful, systematic interaction of adults (educators, parents) and pupils, during which children acquire sustainable skills of consumer culture in everyday life, society, and various activities.

The article investigates the need to form a culture of consumption in classes on economic education of children in preschool education. The analysis of the last researches and publications on a problem of formation of consumer representations is

carried out. The peculiarities of preparing preschoolers to acquire basic knowledge of economics are revealed and the relationship between economic education and consumption culture is clarified.

Key words: *consumption skills, consumption culture, economic culture, economic upbringing, economic competence.*

Вступ. Елементи початкової економічної освіти дітей в умовах сьогодення слід розглядати як мікрофактор їхньої соціалізації, що має значний вплив на становлення особистості дитини, формує її ставлення до матеріальних і духовних цінностей суспільства. Актуальність теми полягає в тому, що в умовах глобального поширення масової культури, ключовими цінностями якої виступають розваги та споживання, необхідно спрямовувати на чітке формування в дітей старшого дошкільного віку соціально значущих цінностей, знань, норм і зразків поведінки, правильного поєднання в споживанні матеріального і духовного, що має стати цілеспрямованим і систематичним педагогічним процесом.

Питання формування споживчих знань у дітей старшого дошкільного віку висвітлено в дослідженнях, присвячених економічному вихованню дошкільників (О. Галахова, Т. Галговська, В. Гербова, Н. Грама, Г. Григоренко, Р. Жадан, Н. Кривошея, Ю. Лелюк, Л. Лохвицька, Н. Побірченко, А. Сазонова, І. Сасова, Г. Шатова та ін.). Питання дошкільної педагогіки в закладах дошкільної освіти показано переважно в публіцистичних та практико зорієнтованих джерелах та ін.

Культуру споживання загалом можна визначити як сукупність матеріальних та духовних благ, знань, норм і цінностей споживчої поведінки, які встановилися в суспільстві.

Мета статті – висвітлити, проаналізувати та охарактеризувати головні навички культури споживання як підґрунтя до оволодіння основами економічної компетентності дітей у розвивальному середовищі закладу дошкільної освіти та сім'ї.

Для реалізації поставленої мети ми виокремили ряд **завдань**: уточнити основні поняття "культура споживання", "економічна культура", "економічне виховання"; обґрунтувати взаємозалежність процесів економічного споживання та виховання; визначити принципи та психолого-педагогічні передумови формування споживчих уявлень у дітей старшого дошкільного віку.

Методи та методики дослідження. Аналіз, узагальнення, систематизація теоретичних положень розкритих в офіційних документах, науковій та навчально-методичній літературі; узагальнення власного педагогічного досвіду, а також аналіз практичних напрацювань щодо формування споживчих уявлень у дітей старшого дошкільного віку в контексті економічного виховання.

Результати та дискусії. За останні кілька десятиліть значно збільшилася кількість дітей, які вміють грамотно робити покупки та володіють при цьому досить великими доходами. Звичайно, немає нічого

поганого в тому факті, що батьки дають гроші дітям, однак при цьому повинні усвідомлювати їх цінність і розуміти, звідки вони беруться.

Культуру споживання можна визначити як сукупність матеріальних та духовних благ, знань, норм і цінностей споживчої поведінки, які встановилися в суспільстві. Культура споживання має динамічний процес, розвиток якого здійснюється на базі задоволення потреб у діяльності, культурі, цінностях тощо. Це також надіндивідуальна реальність, що створюється людьми як безпосередньо, так і за допомогою соціальних інститутів – держави, бізнесу, навчання тощо. Гармонізація естетичних, пізнавальних і моральних потреб – необхідна умова формування культури споживання особистості.

У нормативних освітніх документах (Закони України "Про освіту", "Про дошкільну освіту", "Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.", "Базовий компонент дошкільної освіти" тощо) наголошено, що метою сучасної дошкільної освіти є формування різнобічно розвиненої, життєво компетентної особистості, яка здатна діяти в повсякчас змінюваному довкіллі. Серед завдань виховання й розвитку дітей дошкільного віку виокремлено й такі: формування в дітей дошкільного віку безпеки праці, оволодіння навичками практичної діяльності, основами культури споживання.

У зв'язку з реформуванням освіти й усвідомленням ученими значущості проблеми економічного виховання в теорії та практиці педагогіки на сучасному етапі активізувався науковий пошук ефективних навчальних технологій. Здебільшого, наукові дослідження присвячено таким проблемам: вивченню окремих економічних понять побутово-господарської діяльності (О. Низковська, М. Ібрагімова, Н. Кривошея); формуванню нового типу економічного мислення (І. Прокопенко, А. Іванова); розвитку ощадливості в аспекті екологічного виховання (Н. Корнеєва); розробці найоптимальніших форм і методів навчання дошкільників (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Грама, Г. Григоренко, В. Москаленко); формуванню економічної грамотності в дітей дошкільного віку, підготовці педагогів дошкільного закладу до економічного виховання дітей (Р. Жадан, Н. Грама, Г. Григоренко, А. Сазонова).

Високий рівень економічної культури забезпечується засвоєнням економічних знань через набуття первинного економічного досвіду, формування якого розпочинається тоді, коли дитина виконує самостійні вольові дії, налагоджує взаємодію з іншими суб'єктами соціальної дійсності та на цій основі засвоює певні знання й опановує вміння. Це стає можливим уже в старшому дошкільному віці, тому що діти починають виділяти себе в системі взаємовідносин завдяки предметно-операційній діяльності.

Комплекс питань, пов'язаних із визначенням завдань, методів, прийомів ознайомлення дошкільників з основами споживацьких знань, розглянуто в сучасних дослідженнях, які свідчать про необхідність її упровадження з дошкільного віку, коли діти отримують первинний

досвід в елементарних економічних відносинах (Курак. Є., Лохвицька Л., Сасова І., Сазонова А., Смоленцева А., Шатова А. та інш.).

Культура впливає на всі види людської діяльності. Існує культура праці та побуту, економічна і соціальна культура, культура сімейних відносин і т. д.

Одним з видів є культура споживання – це наявна в певному суспільстві форма використання її членами всієї сукупності споживчих благ. Вона включає в себе переконання про споживчі цінності та норми, які регулюють звички покупців, що виникають при постійному споживанні товарів, споживчі права та обов'язки.

Як вважає Л. Лохвицька, формування основ споживчих знань є умовою успішного входження дошкільників у соціальне середовище, яке необхідно реалізовувати як в умовах роботи дошкільних навчальних закладів, так і в родинному колі (Лохвицька, 2009: 97-102).

Існує велике розмаїття методів та способів формування в дітей споживчих навичок в умовах закладу дошкільного навчання. Першим і головним методом є гра як провідний вид діяльності дошкільників, також це можуть бути заняття, технічні засоби навчання, усна народна творчість та різноманітні педагогічні технології:

- мультимедійні (Р. Гуревич (Гуревич, 2004), М. Жалдак);
- імітаційно-ігрові (В. Гузєєв (Гузєєв, 1996), Л. Савченко (Кондрашова, 2001));
- проєктні (В. Кондратюк, О. Стадник);
- колективне творче навчання (О. Когут) та ін.

Також однією зі складових ознайомлення дітей із навичками правильного споживання є ознайомлення з таким видом діяльності, як сортуванням сміття.

Потрібно говорити дітям, що це принесе дуже багато користі для навколишнього середовища та нашої планети в цілому. Адже саме ці навички потрібно формувати вже з дитинства. Якщо купувати продукти, не думаючи, то від того, що ми сортуємо сміття, кількість його не зменшиться. Дітям завжди треба пояснювати: "Чим менше ми приносимо сміття в будинок, тим менше його потрібно сортувати та викидати". Наприклад, це може бути екосумка для шопінгу замість пластикового пакета, у магазині віддавати перевагу продуктам в упаковці, яка підлягає повторній переробці. Головне – пояснювати сенс цього доступно, але бути послідовним.

Незважаючи на певні кроки в розвитку споживчої освіти в загальноосвітніх закладах, залишається низка проблем у цій сфері. Науковці О. Гриценчук, О. Овчарук рекомендували, зокрема, такі заходи підтримки та оновлення освітньої політики в галузі споживчої освіти (Гриценчук, 2007: 22):

1) для застосування цілісного підходу щодо впровадження споживчої освіти науковим та відомчим освітнім установам необхідно розробити концепцію споживчої освіти, до якої ввійшло б по ступеневе

впровадження споживчої освіти, починаючи з початкового ступеня закладів дошкільної освіти;

2) змінене законодавство у сфері прав споживачів досі не відображено в навчальних програмах та відповідній навчально-методичній літературі;

3) спрямованість змісту освіти на засвоєння системи знань, що традиційно склалась донедавна, не відповідає вимогам часу;

4) важливим чинником для впровадження елементів споживчої освіти є те, що споживча освіта як елемент основ економічних та правових знань може бути одним з ефективних механізмів формування свідомого громадянина сучасного суспільства;

5) під час розробки навчальної програми та курсу з питань споживчої освіти треба врахувати вже наявні програми й курси та доповнити його там, де цей аспект не було закладено;

6) підготовка вихователів є важливим елементом успішного просування споживчої освіти в ДЗО.

Отже, формування основ споживчих знань з дошкільного віку вважаємо актуальним, невідкладним завданням, бо несвоєчасність цього процесу може негативно позначитися на формуванні основних характеристик особистості, загальмує набуття життєвого соціального досвіду.

Робота з формування основ споживчих знань має проводитися в тісній взаємодії з родинами дітей. Дошкільний навчальний заклад має специфічні особливості та можливості цілеспрямованої педагогічної діяльності щодо економічної освіти дошкільників. Вивчення досвіду роботи ДНЗ свідчить, що в цілому вона проводиться епізодично й зводиться лише до розгляду окремих понять (гроші, магазин, банк). Складність такого становища полягає в тому, що вивчення економіки в дошкільних закладах не є обов'язковим. Це також стосується і проблеми формування основ споживчих знань. Бо саме з дошкільного віку діти повинні мати уявлення про свої потреби та потреби своєї родини, розуміти, що вони безмежні, а можливості для їх задоволення – обмежені, уміти співвідносити свої бажання та можливості родини їх задовольнити. Дошкільники можуть робити висновки щодо значення товарів і послуг у житті людини, особливостей різних професій.

Вихованість основ культури споживання в дітей старшого дошкільного віку як процес цілеспрямованої, систематичної взаємодії дорослих (вихователів, батьків) і вихованців, під час якої відбувається набуття дітьми стійких навичок культури споживання в побуті, соціумі, різних видах діяльності (Богдан, 2015: 124).

Споживча соціалізація в сім'ї може відбуватися декількома методами.

1. Інструктування дітей батьками та старшими в сім'ї щодо поведінки (покупок і використання товарів).

2. Відтворення дитиною поведінки іншого, моделі, в ході спостереження за іншими членами сім'ї. Діти, як правило, переймають звички своїх батьків і імітують їх поведінку. Це стосується також

харчування, ставлення до занять фізкультури та спорту, проведення дозвілля, куріння, вживання алкоголю, покупок і споживання інших товарів і послуг.

3. Інтерпретація батьками інформації, адресованої споживачам, пояснення дітям насамперед комунікативних повідомлень рекламного характеру.

4. Спільні покупки батьків і дітей, коли діти беруть участь безпосередньо в придбанні товарів і послуг, а дорослі при цьому пояснюють критерії того чи іншого вибору.

5. Прямий досвід дітей. Унаслідок зайнятості батьків діти частіше здійснюють покупки. Тому сьогодні процес споживчої соціалізації відбувається швидше.

Батькам треба допомагати дітям бути підприємливими та винахідливими. Підприємець – це людина, яка організовує свою справу та управляє ним за власною ініціативою, на свій страх і ризик. Більшість батьків хочуть, щоб їх дітям були знайомі з такими поняттями, як "організація", "управління", "ініціатива" і "ризик". Кращий спосіб познайомити малюків з подібними речами – розвивати в них навички ділової етики.

Підприємлива дитина, виростаючи, володіє творчими навичками, умінням ризикувати, мислити нестандартно. Як виховати в дитині світогляд підприємця? Ось кілька порад батькам:

- Привчіть дитину цінувати кожен копійку та гривню. Заохочуйте її прагнення виконувати додаткову роботу, крім основних обов'язків, за окрему плату.

- Підтримуйте дитину в тому, що їй цікаво. Дозвольте дитині займатися цим, не відчуваючи почуття провини за те, що якісь інші заняття, менш цікаві, він пропускає. Зрозуміло, батьки не хочуть, щоб їх дитина прогулювала заняття, проте займатися улюбленими речами для дитини не менш важливо, ніж нелюбимими, але необхідними.

- Намагайтеся не перевантажувати дитину. Усім дітям необхідно трохи вільного часу вдень, щоб відпочити та обміркувати нові задуми. Втоmlений розум не може генерувати нові ідеї.

- Вибирайте для дитини такі заняття і гуртки, які стимулюють творчу активність.

- Радьте дитині більше висловлювати свою думку про події, що відбулися з ним, навіть якщо вона не збігається з вашою. Це хороша можливість поговорити про ваші сподівання і прагнення та водночас створити сприятливе середовище, в якій дитина не боялася б висловлювати свої думки. Не дозволяючи дітям ділитися переживаннями та ідеями, ви не розвиваєте їх уяву.

- Підтримуйте ризиковані проекти. Навіть якщо ви самі віддаєте перевагу не ризикувати, діти повинні відчувати своє право, хоча б раз у житті, зробити щось, що виходить за межі звичного і буденного. Ризик лежить в основі геніальних ідей і нових можливостей, діти не повинні боятися ризикувати.

Обґрунтовуючи зміст поняття "культура споживання" в дітей дошкільного віку, А. Крулехт визначив, що виховання основ культури споживання становить формування складного особистісного утворення, основою якого є система усвідомлених цінностей дитини, зумовлене віковими особливостями. Автор вважає, що для дошкільників 5–6 років значущими ситуаціями використання матеріальних ресурсів можуть бути ситуації конструювання з різноманітного матеріалу. Ураховуючи доступність та привабливість конструювання для дітей, ситуації, що потребують розумного використання наявних ресурсів набувають особливого значення для результативності цієї роботи (Крулехт, 2009: 15).

Формування навичок культури споживання тісно пов'язана з економічним вихованням і економічною культурою. Термін "економічна компетентність" майже цілком переплітається з терміном "економічне виховання". Як зазначає Л. А. Мацко:, "економічне виховання передбачає вирішення таких задач, як розвиток економічного мислення особистості для правильного розуміння дії законів і явищ економічного життя; формування глибокого розуміння процесів суспільного розвитку, розуміння ролі праці і свого місця в трудовому процесі; виховання дбайливого ставлення до державної власності, особливо в сьогоденних ринкових відносинах; вироблення умінь, що дадуть можливість брати активну участь в економічній діяльності та виробництві" (Мацко, 2010).

Економічна культура – спосіб (структура механізмів) взаємодії економічної свідомості (як відображення економічних відносин і пізнання економічних законів) і економічного мислення (як відображення включення в економічну діяльність), що регулює участь індивідів і соціальних груп в економічній діяльності та ступінь їхньої самореалізації в тих або інших типах економічної поведінки. Чим досконаліше спосіб цієї взаємодії, тим ефективніше економічна діяльність і раціональніша економічна поведінка, тим, отже, – вище рівень економічної культури. (Економічна енциклопедія, 2000).

Структура культури споживання утворена наступними компонентами:

- цінність – значущість товару або послуги для людини й суспільства, розуміння їх корисності;
- норми – стандарти поведінки у сфері споживання, звані культурою;
- ідеали – уявлення, котрі є орієнтирами споживчих бажань і пошуків;
- зразки – рекомендовані моделі поведінки, якості товарів, які досяжні, але доступні далеко не всім;
- мова – її невербальні форми допомагають заявити щодо відносності до певної соціальної групи;
- санкції – реакції суспільства на дотримання і недотримання норм, проявляються у формах захоплення, схвалення або засудження, насмішок, знущань і т. д.

На думку вчених, основа культури споживання дошкільників містить кілька взаємопов'язаних компонентів. Варіанти компонування трапляються різні, але, аналізуючи зміст, можна сказати, що розподіл компонентів є досить типовим: емоційно-ціннісний, когнітивний, мотиваційно-діяльсний. Емоційно-ціннісний компонент включає ставлення дитини до цінностей матеріальної культури, досвіду користування з якими набуває в процесі діяльності. Когнітивний компонент пов'язаний зі знаннями у сфері культури споживання, їх усвідомленням та розумінням необхідності в різних життєвих ситуаціях. Мотиваційно-діяльсний – усвідомлені дії, завдяки яким дитина реалізує досвід культури споживання. Особливого значення у зв'язку з цим набуває бажання дотримуватися правил культури споживання та наслідувати їх у будь-яких обставинах. На думку А. Крулехта, саме діяльсний компонент формує структурно-змістові характеристики культури споживання. Учений довів це, звертаючи особливу увагу на конструктивну діяльність дітей старшого дошкільного віку із "бросовим" матеріалом, де стрижнем соціального досвіду дитини є свідомою діяльність (Крулехт, 2009).

Висновки. Отже, у дітей старшого дошкільного віку формування основ культури споживання розглядаємо як процес цілеспрямованої, систематичної взаємодії дорослих (вихователів, батьків) і вихованців, під час якого відбувається набуття дітьми стійких навичок культури споживання в побуті, соціумі, різних видах діяльності. Культура споживання не зводиться до формального виконання правил. Вона тісно пов'язана з бажаннями, можливостями та усвідомленим наслідуванням кращих прикладів культури споживання. Таким чином, перш за все, саме навички культурного споживання в контексті економічного виховання замалечку є однією із головних складових формування свідомого громадянина сучасного суспільства в майбутньому.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці методично обґрунтованих підходів щодо формування споживчих уявлень у дітей старшого дошкільного віку в контексті економічного виховання в умовах закладу дошкільної освіти та сім'ї. Дослідження будуть зосереджені на вивченні досвіду інших країн стосовно цього питання, аналізі навчальних програм із проблеми та визначенні критеріїв, показників та рівнів сформованості економічної компетентності та сформованості споживчих навичок дітей старшого дошкільного віку.

Література

Бабицкая Т. В. Отношения к деньгам в детском возрасте как аспект экономической социализации / Т. В. Бабицкая // Психология и экономика : тр. 2-й Всерос. конф. по эконом. психологии. – Калуга, 2002. – С. 153–155.

Богдан Т. М. Формування економічного досвіду старших дошкільників / Т. М. Богдан, Н. В. Найдзон // Вісн. Черніг. нац. пед. ун-ту. Сер: Педагогічні науки. – 2015. – Вип. 125. – С. 296–299.

Гриценчук О. О. Впровадження основ споживчих знань у систему загальної середньої освіти в Україні : аналіт. комент. / О. О. Гриценчук, О. О.

Овчарук. – Київ, 2007. – 22 с.

Гузев В.В. Образовательная технология: от приема до философии. – М.: Сентябрь, 1996. – 112 с.

Гуревич Р.С. Застосування мультимедійних засобів навчання та глобальних інформаційних мереж у наукових дослідженнях : посібник / Р. С. Гуревич, О. В. Шестопалюк, Л. С. Шевченко. – Вінниця, 2004. – 235 с.

Економічна енциклопедія : У трьох томах. Т.2./ С. В. Мочерний (відп. ред. та ін.). – К.: Академія, 2001. – 848 с.

Іванчук С. А. Аналіз вивчення ставлення педагогів та батьків до проблеми виховання культури споживання у дітей старшого дошкільного віку / Сабіна Айдинівна Іванчук // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України ; за ред. С.Д. Максименко. – Харків: КЦ ФОП Іванової М. А., 2015. – Т. 4, вип. 11: Психологія розвитку дошкільника. – С. 68–77.

Іванчук С. А. До проблеми визначення рівнів вихованості основ культури споживання у дітей старшого дошкільного віку / Сабіна Айдинівна Іванчук // Людинознавчі студії зб. наук. пр. Сер.: Педагогіка / Дрогоб. держ. пед. ун-ту ім. І. Франка; редкол.: М. Чепіль (голов. ред.) [та ін.]. – Дрогобич: Вид. від. ДДПУ ім. І. Франка, 2016. – Вип. 3/35. – С. 118–127.

Іванчук С. А. До проблеми визначення рівнів вихованості основ культури споживання у дітей старшого дошкільного віку / Сабіна Айдинівна Іванчук // Людинознавчі студії зб. наук. пр. Сер.: Педагогіка / Дрогоб. держ. пед. ун-ту ім. І. Франка; редкол.: М. Чепіль (голов. ред.) [та ін.]. – Дрогобич: Вид. від. ДДПУ ім. І. Франка, 2016. – Вип. 3/35. – С. 118–127.

Кондрашова Л.В., Імітаційно-ігрове навчання у вищій школі: навч. посібник/ Кондрашова Л.В., Вієвська М.Г., Савченко Л.А. – Кривий ріг, 2001.

Крулехт А. А. Конструирование из бросового материала как средство воспитания основ культуры потребления у мальчиков 5-6 лет: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 "Теория и методика дошкольного образования" / Крулехт А. А. – Елец, 2009. – 20 с.

Лохвицька Л. Формування споживчих знань як чинник соціалізації дітей дошкільного віку. Вісник Інституту розвитку дитини. Вип.6. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: Збірник наукових праць. – К.: Вид.Нац. пед.університету ім. М.П.Драгоманова, 2009. – С. 97– 102.

Мацко Л. А. Основи психології та педагогіки: навч. посібник. – Вінниця: ВНТУ, 2010. – 158 с.

References

Baby`czkaya T. V. (2002). *Otnosheny`ya k den`gam v detskom vozraste kak aspekt ekonomy`cheskoj socy`aly`zacy`y`* [Children's attitudes towards money as an aspect of economic socialization], *Psychology`ya y` ekonomy`ka* : tr. 2-j Vseros. konf. po ekonom. psy`xology`y` . – Psychology and Economics: Tr. 2nd All-Russia. conf. on economy. psychology, 153–155 : Kaluga [in Russian].

Bogdan T. M. (2015). *Formuvannya ekonomichnogo dosvidu starshy`x doshkil`ny`kiv* [Formation of economic experience of senior preschoolers]. *Visn. Chernig. nacz. ped. un-tu. Ser: Pedagogichni nauky`*. – Visn. Chernihiv. nat. ped. un-tu. Ser: Pedagogical sciences, 25, 296-299 [in Ukrainian].

Gry`cenchuk O. O. (2007) *Vprovadzhennya osnov spozhy`vchy`x znan` u sy`stemu zagal`noyi seredn`oyi osvity` v Ukrayini : analit. koment.* [Introduction of consumer knowledge bases in the system of general secondary education in Ukraine: analyst. comment.], 22 : Kiev [in Ukrainian].

Guzeev V.V. (1996) *Obrazovatel`naya texnologya: ot pry`ema do fy`losofy`y`*. [Educational technology: from reception to philosophy.] : М.: Sentyabr` ,

112 [in Russian]

Gurev'y ch R.S. (2004) *Zastosuvannya mul'ty'medijny'x zasobiv navchannya ta global'ny'x informacijny'x mrezh u naukovy'x doslidzhennyax : posibny'k* [The use of multimedia learning tools and global information networks in research: a guide], 235 : Vinny' cya [in Ukrainian]

Ekonomichna ency'klopediya : U tr'ox tomakh. T.2. (2001), 848. In S. V. Mocherny'j, (Ed.) K.: Akademiya [in Ukrainian]

Ivanchuk S. A. (2015) *Analiz vy'vchennya stavlennya pedagogiv ta bat'kiv do problemy' vy'xovannya kul'tury' spozhy'vannya u ditej starshogo doshkil'nogo viku* [Analysis of the study of the attitude of teachers and parents to the problem of educating the culture of consumption in older preschool children], (pp. 68-77). In S.D. Maksy'menko, (Ed.). Kharkiv : Institute of Psychology. GS Kostyuk NAPS of Ukraine, Psy'xologiya rozvy'tku doshkil'ny'ka – Psychology of preschool development, 11 [in Ukrainian]

Ivanchuk S. A. *Do problemy' vy'znachennya rivniv vy'xovanosti osnov kul'tury' spozhy'vannya u ditej starshogo doshkil'nogo viku* [To the problem of determining the levels of education of the basics of the culture of consumption in older preschool children], (pp. 118-127). In M. Chepil, (Ed.). Drohobich : Drohob. state ped. un-tu them. I. Franko, Vy'd. vid. DDPU im. I. Franka, 3/35 [in Ukrainian]

Kondrashova L.V. (2001) *Imitacijno-igrove navchannya u vy'shjih shkoli: navch. posibny'k* [Imitation and game training in high school: textbook. manual], Krivoy Rog : [in Ukrainian]

Krulext A. A. (2009) *Konstruy'rovany'e y'z brosovogo mater'ala kak sredstvo vosp'y'tany'ya osnov kul'tury potrebleny'ya u mal'ch'y'kov 5-6 let: avtoref. dy's. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk: specz. 13.00.07 "Teory'ya y' metody'ka doshkol'nogo obrazovany'ya"* [Construction from waste material as a means of educating the basics of consumer culture in boys 5-6 years: author's ref. dis. for science. degree of Cand. ped. Science: special. 13.00.07 "Theory and methods of preschool education"]. 20, Yelets [in Russian]

Loxvy'cz'ka L. (2009) *Formuvannya spozhy'vchy'x znan' yak chy'nny'k socializaciyi ditej doshkil'nogo viku* [Formation of consumer knowledge as a factor in the socialization of preschool children], *Visny'k Insty'tutu rozvy'tku dy'ty'ny'.* Seriya: Filosofiya, pedagogika, psy'xologiya: Zbirny'k naukovy'x prac'z'. – Bulletin of the Institute of Child Development. Series: Philosophy, pedagogy, psychology: Collection of scientific works., 6 : K. : Vid.Nats. Pedagogical University. MPDragomanova, 97-102 [in Ukrainian]

Maczko L. A. (2010) *Osnovy' psy'xologiyi ta pedagogiky': navch. posibny'k.* [Fundamentals of psychology and pedagogy: textbook. manual], Vinnitsa : VNTU, 158 [in Ukrainian]

АНОТАЦІЯ

Сьогодні актуально починати формування навичок культурного споживання вже з дошкільного віку та є невідкладним процесом, бо несвоєчасність може негативно позначитися на формуванні основних характеристик особистості, загальмує набуття життєвого соціального досвіду.

Стаття є оглядовою, в якій актуалізується проблема формування споживчих знань у дітей старшого дошкільного віку в контексті економічного виховання. Мета статті – висвітлити, проаналізувати та охарактеризувати головні навички культури споживання як підґрунтя до оволодіння основами економічної компетентності дітей у розвивальному середовищі закладу дошкільної освіти та сім'ї. Для реалізації поставленої мети ми виокремили ряд завдань: уточнити основні поняття "культура споживання", "економічна

культура", "економічне виховання"; обґрунтувати взаємозалежність процесів економічного споживання та виховання; визначити принципи та психолого-педагогічні передумови формування навичок культурного споживання в дітей старшого дошкільного віку.

Актуальність теми полягає в тому, що в умовах глобального поширення масової культури, ключовими цінностями якої виступають розваги та споживання, необхідно спрямовувати на чітке формування в дітей старшого дошкільного віку соціально значущих цінностей, знань, норм і зразків поведінки, правильного поєднання в споживанні матеріального і духовного, що має стати цілеспрямованим і систематичним педагогічним процесом.

Формування основ культури споживання у дітей старшого дошкільного віку розглядається, як процес цілеспрямованої, систематичної взаємодії дорослих (вихователів, батьків) і вихованців, під час якого відбувається набуття дітьми стійких навичок культури споживання в побуті, соціумі, різних видах діяльності.

У статті досліджується необхідність формування культури споживання саме на заняттях з економічного виховання дітей в умовах закладу дошкільної освіти. Проведено аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми формування споживчих уявлень. Розкрито особливості підготовки дошкільників до засвоєння початкових знань з економіки та з'ясовано взаємозв'язок між економічним вихованням та культурою споживання

Ключові слова: навички споживання, культура споживання, економічна культура, економічне виховання, економічна компетентність.

ПОЧАТКОВА ОСВІТА

УДК 372.881.111.1:373.2+796.13

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-131-143

THE USE OF PHYSICAL ACTION TIME FOR THE DEVELOPMENT OF LEXICAL COMPETENCE OF FIRST-GRADE LEARNERS AT ENGLISH LESSONS

ВИКОРИСТАННЯ ФІЗКУЛЬТХВИЛИНОК ДЛЯ РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПЕРШОГО КЛАСУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Anastasiia ILCHENKO,
student

Анастасія ІЛЬЧЕНКО,
студентка

nilastya@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0001-8468-0143>

Olena NESEN,

Олена НЕСЕН,

Candidate of physical education and
sport, Associate Professor

кандидат наук з фізичного
виховання і спорту, доцент

helena.nesen@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-7473-6673>

National Pedagogical University)

Харківський національний

H.S. Skovoroda Kharkiv National
Pedagogical University

педагогічний університет імені

Г. С. Сковороди

✉ 2, Valentiniivska St.,
Kharkiv, 61168

✉ вул. Валентинівська, 2,
м. Харків, 61168

Original manuscript received: March 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

ABSTRACT

The work undertaken is aimed at composing rhymes and designing movements for physical action time, implementation of which will contribute to primary school learners' mastering lexical competence at English lessons according to the approved curriculum for the first year of learning. The work is focused on analyzing scientific and methodological sources, reviewing the content of the curriculum of "English" subject for first-graders, composing rhymes as well as choosing simple and understandable movements accompanying them drawing from the content of the topics selected from the curriculum.

To achieve the objective formulated, the analysis of scientific and methodological literature alongside with the content analysis of the curriculum of "The English Language" subject for the first-grade students was conducted.

The main methods applied to teaching English are enumerated, among which are «total physical response», association method, gaming method «move-about games», Gromiko's sports method. The advantages of using specially composed rhymes and designed movements implemented in physical action time during English lessons are rationalized on the basis of theoretical arguments with a view to simultaneously solving educational and health-improving goals, which imply getting learners interested in a new topic and consolidating the lexical material previously acquired along with shifting learners' attention to physical movement, relieving

muscular tension, improving emotional display of teaching-learning process respectively.

The range of the topics taken from the subject curriculum is set, which are prescribed for acquiring during the first year of children's going to primary school; the amount of the lexical material which is necessary for learners to acquire is determined.

The rhymes and movements selected and proposed for use are composed with due regard for the content of the curriculum of «English» subject for first-grade learners, physiological needs of primary-school children's organism as well as specificities of children's certain mental processes.

Implementation of the designed movements with the rhymes accompanying them is considered to be one of the methods of teaching English in motion. The practical relevance of the research results lies in enhancing effectiveness of first-graders' acquiring lexical units with their age, physical and psychological features taken into account.

Key words: *physical action time, lexical competence, learners, teaching methods, health preservation, English.*

Вступ. У сучасних реаліях, коли без комп'ютерних технологій навчально-виховний процес є майже неможливим, все більшою стає необхідність вирішення проблеми недостатньої рухової активності учнів на уроках. Зважаючи на статистичні дані (Макотра, Мазалова, 2017), спостерігається значне зменшення рухової активності молодших школярів: 80-85% часу більшість вони проводять у положенні сидючи, повсякденна рухова активність (ходьба, ігри, фізичні вправи) складає близько 15-19% часу на добу, на організовані форми фізичного виховання відведено лише 1-3% часу в розпорядку дня далеко не кожної дитини. Зі вступом до школи рухова активність більшості учнів ще більше зменшується з кожним роком навчання.

Сучасний освітній процес має бути спрямований не лише на надання школярам нових знань, умінь та навичок, формування компетенцій у більшості сфер людської діяльності, але й на збереження однієї з найбільших цінностей життя – здоров'я дитини та вчителя (Мазалова, 2017).

Відсутність фізичної активності впродовж дня має негативний вплив на працездатність та концентрацію уваги школярів, наростає втома, напруження м'язів може досягати нестерпного рівня (Салівон, Кінішенко, 2017). Особливо це стосується молодших школярів. Як відомо, у цьому віці учні виявляють підвищену емоційність, мимовільність уваги, низьку здатність до тривалого зосередження й концентрації (активне сприймання триває не більше 20 хвилин), часто відволікаються та легко можуть занудьгувати (Богачик, 2020).

Одним з видів здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі є фізкультхвилинки як обов'язковий компонент уроку. Фізкультхвилинки – це нескладні фізичні вправи, що виконуються у супроводі коротких віршів та спрямовані на зменшення негативного впливу навчального навантаження, яке може призвести до перевтомлення учнів (Мазалова, 2017; Клименченко, Блізнюк, 2020).

Розглядаючи фізкультхвилинки як різновид фізичних вправ, спрямованих на відновлення працездатності школярів під час уроку, тону су м'язів задля забезпечення підтримки правильної постави та зняття напруги з органів слуху й зору, а також верхніх кінцівок (Мочичук, 2015), підкреслюємо, що вони є одним із найефективніших шляхів вирішення проблеми недостатньої рухової активності, зокрема на уроках англійської мови. Прості вправи знімають утому, сприяють нормалізації уваги, відновленню сил, здатні збадьорити та покращити настрій, підвищити працездатність (Клименченко, Блізнюк, 2020; Шишко, 2008).

Учнів початкових класів слід залучати до виконання фізкультхвилинок не лише задля зміни роду діяльності. Діти молодшого шкільного віку схильні більш ефективно запам'ятовувати навчальний матеріал саме в русі, або в поєднанні інтелектуальної діяльності із більш активною фізичною. Це пояснюється тим, що знання, отримані в результаті зусилля (розумового чи фізичного), засвоюються більш надійно, ніж подані в готовому вигляді (Кропачова, 2011).

Без гри немає і не може бути повноцінного розумового розвитку дитини (Козак, 2011). Гра є потужним стимулом до оволодіння мовою, зокрема лексикою, вивчення якої є чи не найголовнішою метою навчання англійській мові на початкових етапах. До того ж, ігри, зокрема дидактичні й сюжетні, здебільшого лексичні й пізнавальні, виступають однією з форм зацікавлення школярів змістом навчального предмета, виконуючи спонукальну функцію та збільшуючи їх інтерес до засвоєння нової інформації.

Урізноманітнюючи освітній процес, фізкультхвилинки як різновид дидактичних ігор здатні допомогти учителеві розв'язати два важливі взаємозалежні завдання: зацікавити учнів новою темою або закріпити раніше вивчений матеріал і зробити останній доступнішими для сприйняття й подальшого запам'ятовування (Ворожейкіна, 2011). Саме тому їхнє використання доцільне не лише після повного засвоєння іншомовної лексики з певної теми, а й під час знайомства з новим лексичним матеріалом.

Застосування фізкультхвилинки на уроках англійської мови з метою повторення та подальшого засвоєння лексики в процесі оволодіння відповідною компетенцією пов'язане із загальним поняттям технології навчання мові в русі.

Серед методів навчання англійській мові в русі можна виділити такі:

1. *Метод асоціативних символів* – виконання рухів з одночасним їх озвучуванням іноземною мовою з метою створення асоціативних образів-символів (Гулько, 2010).

2. *Спортивний метод Громико* – виконання парних фізичних вправ під час повторення виразів з метою стимулювання мозку запам'ятовувати нові лексичні одиниці із прив'язкою до навантажень.

3. *Метод повного фізичного відтворення* або "total physical response" – оволодіння говорінням через фізичну активність, узгодження мовлення та дії (Лобода, 2013), що реалізується через використання

фізичних рухів у відповідь на усні стимули, команди та інструкції (Богачук, 2019).

Застосовуючи метод “total physical response” (TPR) на уроках англійської мови в початковій школі з метою збільшення ефективності процесу оволодіння учнями лексичною компетентністю, слід дотримуватися кількох важливих принципів. По-перше, формування рецептивних навичок має передувати формуванню репродуктивних та продуктивних. Іншими словами, розуміння того, що кажуть, має передувати говорінню. По-друге, достатній рівень набутих шляхом виконання завдань на аудіювання навичок сприяє формуванню інших мовленнєвих умінь. Можемо зробити висновок, що засоби аудіювання мають широко використовуватися під час навчання із застосуванням методу повного фізичного відтворення. По-третє, у той час, як розуміння доцільно розвивати через команди та накази, формування в молодших школярів навичок говоріння іноземною мовою, зокрема англійською, потребує відмови від примусу з боку вчителя, адже готовність до усного мовлення та комунікації розвивається в певній мірі спонтанно.

Відповідно до об'єктів, у напрямку яких здійснюється фізичний вплив, серед різновидів методу TPR можна виділити такі (Богачук, 2019):

- TPR-B (with body) – застосування вправ, що передбачають реалізацію команд шляхом виконання загальних рухів тілом;

- TPR-O (with objects) – виконання вправ, спрямованих на вивчення предметів та об'єктів через безпосередню зміну їхнього положення в просторі;

- TPR-P (with pictures) – виконання рухів з метою маніпулювання тематичними малюнками;

- TPR-S (with storytelling) – розігрування нескладних історій, що сприяє засвоєнню нових лексичних одиниць.

4. *Ігровий метод* – використання ігор для задоволення учнівської потреби в активності та спрямування їхньої енергії на засвоєння навчального матеріалу.

Розрізняють кілька видів ігор, а саме (Богачук, 2019):

- рольові ігри (мова використовується як засіб комунікації між учасниками в ситуаціях, що моделюють реальні умови життя, для формування комунікативної компетентності та розвитку творчого потенціалу учнів);

- граматичні ігри (удосконалюється вміння використовувати певні граматичні конструкції);

- фонетичні ігри (відпрацьовується вимова певних звуків, інтонацій, наголосів);

- орфографічні ігри (здійснюється робота над удосконаленням орфографічних умінь в контексті використання заданого обсягу лексичного матеріалу);

- мовні ігри (відбувається вдосконалення лексичних, граматичних та фонетичних навичок);

- ігри з літерами (формують навичку роботи зі словником, тренують увагу та пам'ять);
- ігри з читанням (сприяють формуванню навички читання);
- ігри-загадки (активують лексичний арсенал);
- музичні та рухливі ігри або "move-about games" (закріплення навичок застосування певних граматичних правил, конструкцій та лексики стає більш продуктивним завдяки введенню в освітній процес рухової активності під музичний супровід).

Фізкультхвилинки до того ж сприяють зацікавленості молодших школярів у вивченні іноземної мови, викликають позитивне ставлення до предмета, адже допомагають позбутися м'язового напруження від постійного сидіння за партою. Вони підвищують ефективність подальшої роботи, бо дозволяють перевести фокус уваги дітей з цілеспрямованого засвоєння навчального матеріалу на участь в ігровій діяльності (Шишко, 2008). Як зазначає С. В. Ярема (Ярема, 2018), окрім описаних функцій фізкультхвилинки на уроках англійської мови, вони мають позитивний вплив на розвиток фонематичного слуху.

До позитивних рис фізкультхвилинки як засобу активізації діяльності учнів на уроках англійської мови можна віднести такі:

- потребують невеликих обсягів часу;
- знімають напругу на уроці, стимулюють активність учнів;
- спрямовані на вирішення конкретних завдань у межах освітнього процесу;
- сприяють одночасно і засвоєнню або повторенню навчального матеріалу на неусвідомлюваному рівні, і докладанню учнями фізичного зусилля для виконання завдань;
- є керованими, тобто такими, що відповідають заданому ритму роботи на уроці та контролюються вчителем;
- забезпечують участь кожного учня.

Таким чином, завдяки поліфункціональності ігрової діяльності, одним із різновидів якої виявляються складені нами авторські фізкультхвилинки, їхнє використання є універсальним методом активізації мисленнєвої та фізичної діяльності учнів закладів початкової загальної освіти, який сприяє одночасній реалізації декількох дидактичних завдань, зокрема оздоровчого, здоров'язбережувального та освітнього.

Мета роботи: скласти віршовані фізкультхвилинки, виконання яких сприятиме оволодінню учнями лексичною компетентністю на уроках англійської мови в закладах початкової освіти відповідно до затвердженої навчальної програми для першого року навчання.

Завдання роботи:

1. Проаналізувати наукові та методичні джерела з обраної тематики.
2. Вивчити зміст програми предмета "Англійська мова" для учнів першого класу.
3. Скласти вірші та підібрати прості й зрозумілі для дітей рухи до них з обраних тем шкільної програми.

Методи та методика дослідження. Для встановлення ступеня, на якому наразі перебуває вивчення проблеми обраного напряму наукових пошуків, був проведений аналіз наукової та методичної літератури, який підтвердив актуальність питання використання спеціалізованих фізичних рухів з метою паралельного вирішення освітніх та здоров'язберезувальних завдань на уроках англійської мови в закладах початкової освіти. Для вивчення змісту тем, які пропонуються дітям на першому році навчання, був проведений контент аналіз навчальної програми та підручника, що дало можливість визначити обсяг необхідного для складення фізкультхвилинок лексичного матеріалу та обрати конкретні слова й вирази, що належать до кожної з обраних тем.

Результати. Проведений аналіз наукової та методичної літератури дозволив нам розглядати фізкультхвилинки як один із різновидів лексичних ігор, які сприятимуть повторенню та ознайомленню з новою лексикою, згрупованою за темами, що включені до шкільної програми предмета "Англійська мова" в початковій школі.

Вивчивши зміст програми предмета "Англійська мова" для школярів першого року навчання, ми визначили теми занять та цілі (у переліку зазначені переважно лексичні), які повинні бути реалізовані в межах їхнього вивчення:

1. "Hello, friends". Діти вчаться вітатися, знайомитися, розповідати про себе.

2. "My school". Школярі засвоюють лексику, яка може бути використана в комунікації з приводу навчання в школі, зокрема, назви шкільних приладь, предметів та ін.

3. "Family and friends". Діти вчаться говорити про членів своєї родини та власне оточення.

4. "My pets". Школярі вивчають слова, які в подальшому зможуть використовувати в діалогах та монологах про їхніх домашніх улюбленців і диких тварин.

5. "My toys". Першокласники засвоюють лексику, що стосується іграшок та різноманітних приладь, які вони можуть використовувати в ігровій діяльності.

6. "Happy birthday". Першокласники засвоюють лексичний матеріал, що стосується святкування дня народження: назви святкових прикрас та страв, варіанти подарунків та ін.

7. "My food". Діти вивчають назви продуктів харчування: овочів, фруктів, солодоців, готових багатокомпонентних страв тощо.

8. "I can play". Школярі засвоюють назви хобі, спортивних знарядь та занять; вчаться говорити про справи, якими вони можуть займатися у вільний час.

У межах нашого дослідження ми розглядаємо можливість використання фізкультхвилинок на уроках англійської мови для підвищення ефективності вивчення декількох тем зі складеного вище переліку, а саме: "My school", "Family and friends", "My food" та "I can play".

Крім розвитку іншомовної лексичної компетентності, зміст навчальної програми предмета “Англійська мова” також задовольняє потребу в розвитку інших предметних компетентностей (фонетичної, граматичної, комунікативної тощо), що також було враховано нами під час складання тексту та рухів для фізкультхвилинок.

Як зазначає І. Коритько (Коритько, 2020), фізкультхвилинки мають включати не тільки рухи, спрямовані на укріплення опорно-рухового апарату, розвиток м'язів та активацію кори головного мозку, але й ті, які матимуть позитивний вплив на функції шкіри, дихальних шляхів, активізуючи легеневі м'язи, зорові нерви тощо. Зазначені рекомендації були використані нами при складанні фізкультхвилинок.

Наведемо для прикладу декілька фізкультхвилинок, які пропонуються нами для використання в межах проходження відповідних тем навчальної програми школярами першого року навчання (табл. 1).

Таблиця 1

Фізкультхвилинки на уроках англійської мови для учнів 1-го класу

№ з.п	Віршований текст	Відповідні рухи дітей
Тема “My school”		
1	(1) I have a very big (2) schoolbag.	(1) Підняти руки вгору через сторони, вказуючи, що “великий”; (2) здійснити оберти головою ліворуч та праворуч зі вказуванням великим пальцем за спину на уявний шкільний рюкзак.
	There are a lot of things in it.	У нахилі вперед – імітація діставання предметів.
	I bring my ruler to the school.	Підняти руки вгору, витягнути стрункою немов лінійка.
	I don't forget about a book.	Крок правою ногою вправо, руки в сторони немов книжка розкрилася. Зворотнім ходом прийти у в.п. Повторити те саме ліворуч.
	I also have a pen with me,	У нахилі вперед імітувати написання слів у повітрі, прямими руками ніби ручкою.
	And rubber is inside it too.	В цьому ж положенні, здійснити малоамплітудні повороти тулуба вліво-вправо, ніби стираючи руками написане у повітрі слово.
	I close my bag and run away.	Ходьба на місці.
	The lessons will begin today!	Сісти на місце за парту.
Тема “Family and friends”		
2	My family is good and kind.	Виконати нахил голови вперед, руками показуючи великий палець вгору (like).
	My brother is big and loud.	Відвести праву ногу назад на носок, підняти руки вгору, показуючи, який брат великий.
	My sister is airy like a cloud.	На пальцях ніг повільно обернутися навколо себе, розвести руки в сторони, показуючи, яка сестра легка.
	My father is tall and	Розвести руки в сторони, зігнути в ліктях, притиснути

	strong,	кисті до плечей.
	He runs and plays with me a lot.	Ходьба на місці з високим підніманням стегна.
	My mom is like a fairy girl.	Ходьба на пальцях ніг із високим підніманням коліна, помаху руками вниз та вгору, імітуючи крильця феї.
	She often sings some songs.	Співати "AAAAAA".
	I love my family a lot!	Обійняти себе з любов'ю до всієї родини.
Тема "My food"		
3	(1) I get up (2) and have breakfast.	(1) Відвести праву ногу назад, підняти руки вгору, прогнутися; (2) виконати ті самі рухи лівою ногою.
	What do I want to eat?	Підтягнути плечі вгору та вниз.
	(1) A cake with chips (2) and lemonade,	(1) Із максимальною амплітудою намалювати коло правою рукою; (2) виконати ті самі рухи лівою рукою.
	(1) Or sausage, (2) eggs, (3) and beans?	(1) Підняти руки вгору в замок, потягнутися догори; (2) зігнути коліна назовні, скласти внизу руки в замок, вигнути лікті назовні, імітуючи коло; (3) виконати присід, охопивши руками гомілки.
	(1) I eat some peas (2) and drink some juice	(1) Прогнутися у нахилі, зімітувати закладання руками їжі до рота; (2) погладити себе по животику обома руками.
	(1) to quickly think (2) in the classroom.	(1) Прикласти вказівний палець правої руки до скроні та похитати головою вперед-вгору; (2) виконати ті самі рухи лівою рукою.
4	(1) My school bag (2) has a lot inside:	(1) Здійснити оберт головою ліворуч, великим пальцем лівої руки вказуючи за спину; (2) виконати ті самі рухи у правий бік.
	(1) Banana, (2) milk, (3) and apple pie.	(1) Підняти руки вгору, потягнутися догори; (2) опустити руки вниз змійкою, немов "молоко біжить"; (3) підняти руки вгору через сторони, малюючи велике коло.
	I always bring them all to school	Ходьба на місці з високим підняттям коліна.

	(1) To eat myself, (2) to share with friends,	(1) Стоячи, погладити себе по животику обома руками; (2) прогнутися у нахилі, ніби намагаючись дістати до друга, щоб поділитися їжею.
	(1) To have some fun, (2) and quickly run.	(1) Сказати голосно “Ха-Ха”; (2) біг на місці.
Тема “I can play”		
5	I can play football and baseball.	Імітація удару ногою по м'ячу лівою та правою ногами.
	My cousin likes to sing a song.	Співати “АААА”.
	My brother likes to play guitar.	Імітувати гру на гітарі, активно рухаючи рукою, немов по струнах, почергово лівою та правою руками.
	My uncle Dan can kick a ball.	Імітація удару ногою по м'ячу лівою та правою ногами.
	My aunt can swim and throw the ball.	Імітація руками рухів під час плавання.
	I catch the ball and throw it back.	Імітація хапання й кидання м'яча.
	We play together as good friends!	Обійняти себе, як гарного друга.

Використання представлених вище фізкультурхвилинок сприятиме ефективному розвитку лексичної компетентності в учнів початкової школи на уроках англійської мови. Опанування нової лексики та закріплення раніше вивченого матеріалу супроводжується фізичною активністю з урахуванням вікових особливостей школярів.

Крім того, застосування наведених вище фізкультурхвилинок не тільки допомагає організувати процес міцного засвоєння знань шляхом докладання фізичного зусилля, а й вирішує проблеми недостатньої активності та короткочасної концентрації уваги.

Методика ознайомлення дітей із наведеними фізкультурхвилинками така:

1. Учитель знайомить школярів із текстом, змістом та рухами фізкультурхвилинок. Необхідно прочитати текст та самому показати рухи, які мають виконувати діти.

2. Учитель виконує фізкультурхвилинок разом із учнями, акцентуючи увагу на виконанні рухів дітьми.

3. Діти починають потроху промовляти текст, одночасно виконуючи відповідні рухи.

Текст читається повільно так, щоб діти встигали почути та виконати потрібні рухи. За необхідності певний рядок тексту повторюють та перекладають.

Ефективність фізкультурхвилинок збільшиться, якщо вони будуть проводитися не формально, а із виявленням зацікавленості з боку

вчителя, на фоні відносного емоційного піднесення, чому сприятиме яскравий безпосередній показ рухів самим учителем (Мазалова, 2017). Дітям завжди цікаво дивитися на дорослих, які так само як і вони вміють розважатися та отримувати насолоду від того, що відбувається навколо. Крім того, молодші школярі люблять наслідувати, копіювати та повторювати, тому на цьому етапі їхнього навчання актуальними стають саме репродуктивні види діяльності (Богачик, 2020), до яких і належить виконання фізкультурхвилинок.

Висновок. Проведене нами дослідження дозволило встановити роль та значення фізкультурхвилинок у навчально-виховному процесі молодших школярів; розглянути фізкультурхвилинки як один із різновидів лексичних ігор, які сприятимуть становленню англомовної лексичної компетентності школярів; підготувати текст та рухи таких рухових пауз з чотирьох тем предмету “англійська мова” для школярів першого року навчання згідно зі встановленими положеннями актуальної навчальної програми.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в експериментальному підтвердженні ефективності та зручності використання запропонованих нами фізкультурхвилинок на уроках англійської мови з метою одночасного вирішення освітніх та здоров'язбережувальних (оздоровчих) завдань навчально-виховного процесу.

Література

Богачук М. Особливості застосування сучасних методів навчання англійської мови в початковій школі. / М. Богачук // Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: Серія «Філологія». – 2019. – №5(73). – С. 114-116.

Ворожейкіна О. М. 100 цікавих ідей для проведення уроку. / О. М. Ворожейкіна. – Харків: Основа. – 2011. – 255 с.

Гулько С. Метод асоціативних символів – сучасний високоефективний метод вивчення іноземної мови на початковому етапі. / С. Гулько // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. – 2010. – №8. – С. 319-329.

Клименченко В. Г., Блізнюк С.С. Фізкультурні хвилинки як засіб профілактики захворювань хребта та збереження здоров'я під час дистанційного навчання студентів. / В. Г. Клименченко, С. С. Блізнюк // *Сучасні тенденції спрямовані на збереження здоров'я людини*: збірник наукових праць. – Харків. – 2020. – Випуск 1. – С. 85-88.

Козак А. М. Використання гри на уроках іноземної мови / А. М. Козак // Англійська мова та література. – 2011. – № 14. – С. 4-6.

Коритько І. В. Фізкультурхвилинка як оздоровча технологія у початковій школі. / І. В. Коритько // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі» (XXVII Каришинські читання) (м. Полтава, 28-29 травня 2020 р.). – Полтава: Астроя. 2020. – С. 221-224.

Кропачова О. Домашні завдання з англійської мови: від дитсадочка до школи. /О. Кропачова // *English language & culture*. – 2011. – № 38. – С. 11-12.

Лобода О.В. Методика навчання англійської мови дітей дошкільного віку: навчально-методичний посібник. / О. В. Лобода. – Київ: Київський університет імені Б. Грінченка. – 2013. – 100 с.

Мазалова М. А. Здоровьесберегающий потенциал физкультминутки в начальной школе. / М. А. Мазалова // Актуальные проблемы безопасности жизнедеятельности детей и пути их решения : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием 20-21 апреля 2017 г., г. Балашов. – Саратов : Саратовский источник. – 2017. – С. 258-262

Макотра И.В., Мазалова М.А. Организация двигательной активности младших школьников во внеурочное время. / И. В. Макотра, М. А. Мазалова // Актуальные проблемы безопасности жизнедеятельности детей и пути их решения : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием 20-21 апреля 2017 г., г. Балашов / под общ. ред. Н. В. Тимушкиной, Д. В. Воробьева. – Саратов : Саратовский источник. – 2017. – С. 262-266

Мочичук О.Я. Фізкультхвилинки на уроках у початкових класах. / О. Я. Мочичук. – Володимир-Волинський. – 2015. – 32 с.

Салівон В. В., Кініщенко Н. Л. Фізкультхвилинки у початковій школі як важлива складова уроку та елемент фізкультурно-оздоровчої роботи. / В. В. Салівон, Н. Л. Кініщенко // Педагогічні науки: збірник наукових праць. – 2017. – Випуск 134. – С. 199-207.

Шишко Оксана Ананіївна. Фізкультхвилинки на уроці англійської мови. / О. А. Шишко. – Володимир-Волинський : ВКНЗ Володимир-Волинський педагогічний коледж ім. А.Ю. Кримського. – 2008. – 26 с.

Ярема С.В. Використання фізкультхвилинок на уроках англійської мови в початкових класах. / С. В Ярема // Збірник наукових праць студентів та магістрантів Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. – Кам'янець-Подільський: КПНУ імені Івана Огієнка. 2018. Випуск 12. – С. 126-127.

References

Bogachuk, M. (2019). *Osobly`vosti zastosuvannya suchasny`x metodiv navchannya anglijs`koyi movy v pochatkovij shkoli* [The rules of implementation of modern methods of teaching English in primary school], *Naukovi zapysky Nacional`nogo universytetu «Ostrozka akademiya» : Seriya «Filologiya»*. 5(73). 114-116 [in Ukrainian].

Vorozhejkina, O. M. (2011). *100 cikavyx idej dlya provedennya uroku* [100 interesting ideas for teaching a class]. Kharkiv : Osnova [in Ukrainian].

Gun`ko, S. (2010). *Metod asociativnyx symboliv – suchasnyj vysokoefektyvnyj metod vyvchennya inozemnoyi movy na pochatkovomu etapi* [The associative symbol method – a modern highly effective method of learning a foreign language at the primary stage], *Naukovyj visnyk Volynskogo nacionalnogo universytetu imeni Lesi Ukrayinky*. 8. 319-329 [in Ukrainian].

Klymenchenko, V. G. & Bliznyuk, S.S. (2020). *Fizkul`turni vvylynyky yak zasib profilaktyky zaxvoryuvan xrebt ta zberezheniya zdorov`ya pid chas dystancijnogo navchannya studentiv* [Break for physical exercises as a way of preventing spinal disorders and maintaining good health in the circumstances of students' distant learning], *Suchasni tendenciyi spryamovani na zberezheniya zdorov`ya lyudyny: zbirnyk naukovyx pracz*. Kharkiv. Vy`pusk 1. 85-88 [in Ukrainian].

Kozak, A. M. (2011). *Vykorystannya gry na urokax inozemnoyi movy* [The use of games at foreign language lessons]. *Anglijska mova ta literatura*. 14. 4-6 [in Ukrainian].

Koryt`ko, I. V. (2020). *Fizkul`txvylynka yak ozdorovcha texnologiya u pochatkovij shkoli* [Break for physical action as a health-improving technology in primary school], *Materialy Mizhnarodnoyi nauково-praktychnoyi konferenciyi «Metodyka navchannya pryrodnychyx dyscyplin u serednij ta vshchhyj shkoli» (XXVII*

Karyshynski chytannya) (m. Poltava, 28-29 travnya 2020 r). Poltava : Astraya. 221-224 [in Ukrainian].

Kropachova, O. (2011). *Domashni zavdannya z anglijs`koyi movy: vid dytsadochka do shkoly* [English homework: from kindergarten to school], English language & culture. 38. 11-12 [in Ukrainian].

Loboda, O.V. (2013). *Metodyka navchannya anglijs`koyi movy ditej doshkil`nogo viku*. [The methodology of teaching English to pre-school children] Kyiv : Kyiviv`kyj universytet imeni B. Grinchenka [in Ukrainian].

Mazalova, M. A. (2017). *Zdorov`esberegayushchij potentsyal fizkul`tmynutok v nachal`noj shkole* [The potential for health preservation of physical action time in primary school], Aktual`nye problemy bezopasnosti zhyznedeyatel`nosti detej i puti ih resheniya : materialy Vserossyjskoj nauchno-praktycheskoj konferencyi s mezhdunarodnym uchastiem 20-21 aprelya 2017, g. Balashov. Saratov : Saratovskij istochnyk. 258-262 [in Russian].

Makotra, Y.V. & Mazalova, M.A. (2017) *Organyzacyya dvygatel`noj aktyvnosti mladshyx shkol`nykov vo vneurochnoe vremya* [The organization of primary-school learners' activity in their free time], Aktual`nye problemy bezopasnosti zhyznedeyatel`nosti detej i puti ih resheniya : materialy Vserossyjskoj nauchno-praktycheskoj konferencyi s mezhdunarodnym uchastiem 20-21 aprelya 2017, g. Balashov. Saratov : Saratovskij istochnyk. 262-266 [in Russian].

Mochychuk, O.Ya. (2015). *Fizkul`tvylynyky na urokah u pochatkovykh klasah* [Break for physical action at primary-school lessons]. Volodymyr-Volyns`kyj [in Ukrainian].

Salivon, V. V. & Kinishenko, N. L. (2017). *Fizkul`tvylynyky u pochatkovij shkoli yak vazhlyva skladova uroku ta element fizkul`turno-ozdorovchoyi roboty* [Break for physical action in primary school as an important component of physical-recreational work]. Pedagogichni nauky: zbirnyk naukovykh prac. Vypusk 134. 199-207 [in Ukrainian].

Shyshko, O. A. (2008). *Fizkul`tvylynyky na uroci anglijs`koyi movy*. [Break for physical action at an English lesson] Volodymyr-Volyns`kyj. VKNZ Volodymyr-Volyns`kyj pedagogichnyj koledzh im. A.Yu. Krymskogo [in Ukrainian].

Yarema, S.V. (2018). *Vykorystannya fizkul`tvylynok na urokah anglijs`koyi movy v pochatkovykh klasah* [The use of break physical action time at English lessons in primary school], Zbirnyk naukovykh pracz studentiv ta magistrantiv Kamyanez-Podil`s kogo nacional`nogo universytetu imeni Ivana Ogiyenka. Vy`pusk 12. 126-127 [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Мета роботи полягає у складенні віршованих фізкультхвилинок, виконання яких сприятиме оволодінню учнями лексичною компетентністю на уроках англійської мови у закладах початкової освіти відповідно до затвердженої навчальної програми для першого року навчання. Завданням роботи є аналіз присвячених обраній тематиці наукових та методичних джерел; вивчення змісту програми предмета «Англійська мова» для учнів першого класу; складення віршів та підбір простих і зрозумілих для дітей рухів відповідно до змісту обраних тем шкільної програми.

Для досягнення поставленої мети було проведено аналіз наукової та методичної літератури, а також контент аналіз програми предмета «Англійська мова» для учнів першого року навчання.

Висвітлено основні методи навчання англійської мови в русі, серед яких: «total physical response», метод асоціативних символів, ігровий метод «move-about games», спортивний метод Громико. Теоретично обґрунтовано

користь використання спеціально складених фізкультхвилинок під час уроків англійської мови з метою одночасного вирішення освітнього й оздоровчого завдань, що полягають у зацікавленні учнів новою темою та закріпленні раніше вивченого матеріалу, а також переключенні уваги учнів на фізичні рухи, зняття напруження у м'язах, поліпшення емоційного фону навчально-виховного процесу відповідно.

Встановлено перелік тем навчальної програми дисципліни, запропонованих для вивчення на першому році навчання в початковій школі; визначено об'єм необхідного для засвоєння дітьми лексичного матеріалу.

Підібрані та запропоновані до використання фізкультхвилинка складені з урахуванням вимог до змісту навчальної програми предмету «англійська мова» для учнів першого року навчання; фізіологічних потреб організму дітей молодшого шкільного віку; особливостей протікання окремих психічних процесів дитини.

Застосування авторських фізкультхвилинок розглядається як один із методів навчання англійській мові у русі. Практична значущість результатів дослідження полягає в підвищенні ефективності опанування учнями першого класу лексичних одиниць з урахуванням їхніх вікових, фізичних та психічних особливостей.

Ключові слова: фізкультхвилинка, лексична компетентність, школярі, методи навчання, здоров'язбереження, англійська мова.

УДК 373.3.091.33-027[793.7:81]
DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-144-152

LINGUISTIC GAMES AS A MEANS OF FORMATION OF STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE CONDITIONS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

ЛІНГВІСТИЧНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Olga POPOVA,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

Ольга ПОПОВА,
кандидат педагогічних наук,
доцент

poi2009bam@ukr.net

Larysa POPOVA,
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor

Лариса ПОПОВА,
кандидат філологічних наук,
доцент

*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: March 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

ABSTRACT

The article attempts to clarify the role of linguistic games as a means of forming communicative competence of primary school students, which helps maintain interest in learning the Ukrainian language and aims to provide students with knowledge through their own efforts, revealing the structure and functioning of language.

Linguistic play promotes the development of primary school students' idea of the basic grammatical categories and grammatical meaning of the word, which as abstract concepts are very difficult to perceive at this age. It also helps to understand the process of forming new words and master the basic word-formation patterns. Playful learning of the word promotes the development of the general speech culture of the individual, forms a subconscious understanding of the language norm and develops linguistic thinking, which is the basis of communicative competence.

Systematization of teachers' experience presented on personal sites, in journal articles and methodical publications allowed to identify the most popular linguistic games used by teachers in Ukrainian language lessons in primary school, and divide them into the following groups: phonetic, lexical-phraseological, morphological, orthographic, syntactic.

Given the fact that younger students are characterized by emotionality, cognitive activity, desire to fantasize, the desire to show their intelligence and skill, the role of using linguistic games in Ukrainian lessons as a means of forming communicative competence. Modern linguistic games involve competition, voluntariness, which allows students to meet their needs for mobility, get positive emotions of joy, admiration, satisfaction, realize their interests, master communication skills and more.

During linguistic games, primary school students not only learn language norms and rules, but also get involved in a system of various subject-subject relations, form the ability to interact in a team, make decisions, prove their point, which will contribute to the formation of communicative competence.

Key words: *linguistic game, communicative competence of junior schoolchildren, phonetic games, lexical-phraseological games, morphological games, spelling games, syntactic games.*

Вступ. Учитель Нової української школи має зруйнувати стереотип про те, що навчатися – дуже складно. Сучасний педагог зможе забезпечити формування в учнів уявлень про те, що це захопливий і цікавий процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії, яка базується на засадах педагогіки партнерства, діалогізації, гуманізму. Освітній процес початкової школи має бути насичений новим, цікавим матеріалом для уроків, здобувачі на основі впровадження компетентнісного підходу переконуватися в практичному застосуванні одержаних знань, а педагог постійно враховувати їхні можливості та інтереси, використовувати сучасні інноваційні технології, активні форми та методи навчання [6].

Значні можливості для реалізації поставлених завдань мають ігрові технології. Використання ігрових технологій в освітньому процесі досліджували С. Василенко, А. Єрмоленко, О. Мокрогуз, О. Савченко, Н. Савчук, І. Сікорський, Н. Слюсаренко, Ю. Чечітко та ін. Використання ігор на уроках та їх педагогічне значення були розглянуті вченими А. Арсірієм, В. Бадер, О. Біляєвим, Л. Варзацькою, І. Діваковою, Т. Донченко, Р. Жуковською, Л. Ільяницькою, С. Караманом, М. Пентиліюк, Л. Поповою, О. Поповою, Т. Чумак та ін. Проблеми актуальності гри на уроках мови присвячені праці дидактів – О. Декролі, П. Мороза, О. Охредька, О. Салати, В. Сухомлинського; методистів – К. Баханова, О. Пометун, Г. Фреймана.

Проблему гри, ігрової діяльності молодшого школяра розкрито в наукових дослідженнях психологів і педагогів. Так, вивчаючи педагогічний аспект організації гри молодших школярів, науковці розглядають її як провідний вид діяльності першокласника (Р. Жуковська, О. Запорожець, В. Мухіна, О. Усова та ін.); форму організації освітнього процесу (Т. Байбара, Н. Бібік, М. Богданович, М. Вашуленко, І. Дичківська, Н. Кудикіна, О. Савченко, О. Сокурєнко та ін.); засіб формування особистості молодшого школяра (І. Большакова, О. Жигайло, Г. Кіт, І. Сокол, І. Руснак, С. Шмаков та ін.). Крім того, Концепція Нової української школи визначає, що «...особливістю першого циклу (адаптаційно-ігрового) має бути навчання, організоване через діяльність ігровими методиками» (Нова українська школа, 2019: 20).

Слід констатувати значний внесок науковців з проблеми дослідження, проте, вважаємо, що дотепер недостатньо розкритим є питання використання сучасних лінгвістичних ігор у процесі мовної підготовки молодших школярів на засадах компетентнісного підходу.

Мета статті полягає в тому, щоб розкрити роль сучасних лінгвістичних ігор на уроках української мови в початковій школі для формування комунікативної компетентності учнів.

Методи та методики дослідження. Для реалізації мети застосовувалися методи дослідження: аналіз психолого-педагогічної

літератури, синтез, класифікація, систематизація, порівняння, узагальнення для уточнення сутності поняття «лінгвістичні ігри», визначення їх функцій, принципів; педагогічне спостереження, бесіда для розкриття особливостей використання ігрових технологій на уроках української мови в початковій школі для формування комунікативної компетентності учнів.

Результати та дискусії. Варто відзначити, що ігрова діяльність загалом – це динамічна система взаємодії дитини з навколишнім середовищем, у процесі якої відбувається його пізнання, засвоєння культурно-історичного досвіду і формування дитячої особистості (Пузан, 2019). З метою підвищення ефективності освітнього процесу педагоги активно впроваджують ігрові технології навчання як системний спосіб його організації, спрямований на оптимальну побудову освітнього процесу та реалізацію його завдань (Ворожейкіна, 2018). У сучасній початковій школі ігрова діяльність використовується як самостійний елемент для засвоєння поняття, теми, розділу навчального предмета, зокрема й української мови; уроку або його етапу (стимулювання й мотивація навчально-пізнавальної діяльності; актуалізація опорних знань; відкриття нових знань; формування вмінь, навичок і способів дій; рефлексія навчально-пізнавальної діяльності) (Мелешко, 2017).

Метою застосування ігрових технологій у початковій школі є розвиток стійкого пізнавального інтересу в учнів, що сприятиме розвитку їхньої комунікативної компетентності – сукупності знань про спілкування в різноманітних умовах і з різними комунікантами, а також знань вербальних і невербальних засад інтеграції, умінь їх ефективного застосування в конкретному спілкуванні в ролі адресата й адресанта (Нова українська школа, 2019).

Ігри є, безумовно, найбільш улюбленим, природним та ключовим видом діяльності молодших школярів, а в освітньому процесі вона стає засобом організації навчання. Як унікальний феномен гра ефективно мотивує учнів, оскільки спрямована не на результат, а на перебіг подій, і разом з тим сприяє засвоєнню знань та формуванню особистісних і метапредметних (регулятивних, пізнавальних і комунікативних) універсальних навчальних дій. Крім того, в ігровій ситуації складаються такі умови, у яких молодші школярі можуть проявити найкращі риси свого характеру, підвищити свою самооцінку, змінити відношення до партнерів по комунікації. Гра – це завжди ситуація вибору, і вона формує досвід прийняття рішень, відповідальність; уміння працювати в команді, взаємодіяти, ураховуючи думки інших учасників (Пузан, 2019).

Для нашого дослідження важливо з'ясувати роль лінгвістичних ігор як засобу формування комунікативної компетентності молодших школярів, що сприяє підтриманню інтересу до навчання української мови та спрямований на отримання учнями знань за рахунок власних зусиль, розкриття особливостей будови та функціонування мови.

Незважаючи на те, що феномен лінгвістичної (за іншими джерелами мовної) гри став об'єктом наукових досліджень нещодавно,

гра як універсальне явище людського життя та культури розглядалася в філософських дослідженнях зарубіжних та вітчизняних учених. Термін «мовна гра» був уведений в обіг філософом Л. Вітгенштейном у «Філософських дослідженнях» (1945) для опису мови як системи конвенціональних правил, у яких бере участь мовець. Учений відзначав, що вся мовленнєва діяльність людини є сукупністю мовних ігор як процесу застосування слів, тобто саму реальність, яку ми сприймаємо через призму мови; будь-яка словникова творчість.

Останнім часом різні аспекти лінгвістичної гри розглядалися Г. Волошиною, О. Мельник, Р. Осадчуком, Є. Пасічником, Л. Плахотник, Ю. Пузан, В. Семеновим, Л. Шевчук та ін.

Актуальність застосування лінгвістичних ігор як засобу навчання молодших школярів визначається низкою причин. По-перше, ігрова діяльність зберігає своє важливе значення в молодшому шкільному віці, тому опертя на неї, відповідні форми та прийоми – це найбільш адекватний шлях залучення учнів до активної пізнавальної діяльності, засвоєння мовних норм і правил, які стануть підґрунтям для формування комунікативної компетентності. По-друге, застосування лінгвістичних ігор на уроці української мови сприяє тривалості та довільності уваги молодших школярів, логічного мислення та підвищенню загального мовленнєвого рівня. По-третє, використання цієї форми роботи в освітньому процесі дозволяє об'єднати мотив та зміст навчальної діяльності в єдине ціле.

Крім того, лінгвістична гра сприяє розвитку в здобувачів початкової освіти уяви про основні граматичні категорії та граматичне значення слова, які як абстрактні поняття дуже важко сприймаються в цьому віці. Вона також допомагає зрозуміти процес утворення нових слів та засвоїти основні словотворчі моделі. Ігрове засвоєння слова сприяє розвитку загальної мовленнєвої культури особистості, формує підсвідоме розуміння мовної норми та розвиває лінгвістичне мислення, що є основою комунікативної компетентності.

Проаналізувавши психолого-педагогічні та методичні джерела, досвід учителів-практиків під кутом зору досліджуваної проблеми, з'ясували, що ігрові ситуації педагоги застосовують на уроках української мови, де під час засвоєння навчального матеріалу в молодших школярів можуть виникнути певні труднощі. Зазвичай в організації лінгвістичних ігор учитель приховано керує діями учнів: непомітні підказки, інструктаж, надання допомоги без «виходу» з ігрового стану.

Справжня гра відзначається правом молодших школярів на вільний вибір рішень, що найбільше їх приваблює. Учитель готовий до зміни сюжету відповідно до розвитку подій, різних варіантів розв'язання ситуацій.

Систематизація досвіду педагогів, представленою на особистих сайтах, у журнальних статтях та методичних публікаціях дозволила виділити найбільш популярні лінгвістичні ігри, які використовуються педагогами на уроках української мови в початковій школі, та розподілити їх на такі групи: фонетичні, лексико-фразеологічні,

морфологічні, орфографічні, синтаксичні. Спробуємо дати їм стислу характеристику і навести приклади.

Мовлення є важливою та невід'ємною частиною життя особистості, оскільки забезпечує спілкування, передачу інформації, отримання нових знань. Від якості та чистоти вимови залежать комунікативні можливості людини. Саме фонетичні ігри, які використовуються на уроках української мови в початковій школі, сприяють формуванню в учнів фонетичного сприймання слова як складника комунікативної компетентності, активізують мисленнєву діяльність і головне – стимулюють мовленнєві навички.

Найбільш уживаними, як свідчать бесіди з учителями-практиками, є ігри, які ми детально розкриємо.

Гра «Шифрувальники»

Мета: автоматизація вимовляння звуків молодшими школярами, розвиток їхнього фонетико-фонематичного сприйняття, процесів аналізу та синтезу.

Гра проводиться в парах, один гравець – «шифрувальник» переставляє букви в словах, другий – відгадує слово. Завдання можна ускладнити і запропонувати з поданої групи вибрати зайве слово. Наприклад: *ицяни, войслео, кялна, ореогбъц (синиця, соловей, калина, горобець).*

Гра «Черговий звук»

Мета: формування в молодших школярів навички визначення місця звука в слові.

Учитель говорить учням: «Сьогодні чергує звук [О], він стоїть на першому місці». Молодшим школярам пропонується назвати слова зі звуком [О] на початку слова; хто назве більше слів, той переможець.

Отже, застосування фонетичних ігор на уроках української мови в початковій школі дозволяє формуванню комунікативної компетентності учнів, зокрема запобіганню помилок у вимові звуків і лексем.

Метою *лексико-фразеологічних* ігор є збагачення словникового запасу молодших школярів за рахунок засвоєння нових слів та фразеологізмів; удосконалення чуття мови, розуміння зображувально-виразних можливостей мовних одиниць; розвиток творчих здібностей учнів, бажання створювати свої твори (загадки, казки тощо).

Гра «Склади пазл»

Мета: навчити молодших школярів розмежовувати фразеологізми.

Сильний вітер пожартував над учнями і розсипав на окремі слова 5 фразеологічних одиниць. Зберіть їх.

Не бий смаленого вовка як баран на вухо наступив проти шерсті.

(Не бий лежачого, не бачити смаленого вовка, як баран на нові ворота, ведмідь на вухо наступив, гладити проти шерсті)

Таким чином, упровадження в освітній процес початкової школи лексико-фразеологічних ігор сприяє формуванню комунікативної

компетентності учнів, збагаченню словникового запасу, виразності мовлення.

Морфологічні та словотвірні ігри. Ефективне засвоєння учнями морфологічних і словотвірних засобів мови відбувається на уроках української мови в процесі ігрової діяльності, яка передбачала утворення граматичних форм слів, звукове оформлення тієї чи іншої граматичної категорії тощо.

Гра «Клички тварин»

Мета: виробити вміння молодших школярів змінювати слова та утворювати нові лексеми, пригадати правила правопису власних імен.

Учням пропонується утворити клички тварин від слів: *рижий, хитрий, пух, друг, орел, рябий*. Яких тварин можна назвати так? Чому?

(Рижуля, Хитрунець, Пушок, Дружок, Орлик, Рябуха)

Отже, найчастіше в освітньому процесі педагоги застосовують лінгвістичні ігри, у яких необхідно прослухати звучання деяких слів і пояснити їх етимологію; утворити спільнокореневі лексеми; засвоїти способи творення слів, словозміни, що забезпечить якісне формування комунікативної компетентності молодших школярів.

Орфографічні ігри сприяють виконанню одного з найважливіших завдань вивчення української мови в початковій школі – формуванню в учнів орфографічної навички, засвоєння правопису слів і морфем, визначенню орфограм.

Гра «Словниковий диктант-змагання»

Мета: тренувати в учнів навичку роботи зі словником.

Учитель називає слова, написання яких не визначається правилами. Учні знаходять слово в словнику і пояснюють його правопис. Перемагає той, хто швидше виконає завдання.

(*Абрикос, бетон, велосипед, горизонт, кишеня, космонавт, президент, секунда, хвилина*).

Таким чином, лінгвістичні ігри на уроках української мови в початковій школі сприятимуть усуненню істотного недоліку орфографічних знань, умінь і навичок учнів, оскільки численні правила написання слів сприймаються як хаотичний набір розрізнених приписів і не завжди дозволяють досягти потрібного рівня практичних умінь без втрати інтересу до вивчення мови [8].

Синтаксичні ігри мають за мету закріпити теоретичні відомості з синтаксису в поєднанні з розвитком мовлення, що забезпечить формування комунікативної компетентності молодших школярів. Цей різновид ігор допомагає їм усвідомити будову рідної мови, а активне використання в освітньому процесі різних видів мовленнєвої діяльності, моделювання комунікативних ситуацій, залучення школярів до мовленнєвої практики сприятиме засвоєнню синтаксичних понять, виробленню синтаксичних умінь і навичок.

Гра «Професії»

Мета: навчити молодших школярів складати речення про людей знайомих їм професій.

Учитель готує сюжетні малюнки із зображенням людей певних професій: продавчиня, повар, учитель, шофер, поліцейський, перукар, лікар, рятувальник та ін.

Учні складають речення про професійні обов'язки людини, зображеної на картці. Наприклад: «Будівельник споруджує дім», «Перукар робить зачіску» тощо.

Отже, синтаксичні ігри слугують засобом формування комунікативної компетентності молодших школярів на уроках української мови, оскільки більшість мовних понять і явищ можна зрозуміти тільки на синтаксичному рівні. Саме це забезпечує мовленнєву діяльність її носіїв, розвиває стійкий інтерес до вивчення мови і впливає на духовний розвиток особистості.

Висновки. Ураховуючи те, що молодшим школярам характерні емоційність, пізнавальна активність, бажання фантазувати, прагнення показати свою кмітливість і вправність, зростає роль використання лінгвістичних ігор на уроках української мови як засобу формування комунікативної компетентності. Сучасні лінгвістичні ігри передбачають змагальність, добровільність, що дозволяє учням задовольнити свої потреби в рухливості, отримати позитивні емоції радості, захоплення, задоволення, реалізувати свої інтереси, оволодіти навичками комунікації тощо. При проведенні лінгвістичних ігор здобувачі початкової освіти не лише засвоюють мовні норми, правила, а й залучаються до системи різноманітних суб'єкт-суб'єктних відносин, формують уміння взаємодіяти в команді, приймати рішення, доводити свою думку, що сприятиме формуванню комунікативної компетентності.

Перспективи подальших наукових розвідок у цьому напрямі.

Однак, проведене дослідження не вичерпує проблеми використання лінгвістичних ігор в початковій школі. Подальшого вивчення потребують такі її аспекти: упровадження лінгвістичних ігор в позакласній роботі; підготовка майбутніх педагогів до використання лінгвістичних ігор в освітньому процесі початкової школи.

Література

Ворожейкіна О. М. 100 цікавих ідей для проведення уроку. Харків : Основа, 2018.

Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: <http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/statestandards/31> (дата звернення: 03.03.2021).

Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність дітей: теоретичні основи й методика педагогічного керівництва. Її величність гра: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: зб. статей. Г. С. Тарасенко (ред.). Вінниця : ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2009.

Мелешко Л. В. Формування мовленнєвої компетентності учнів у процесі навчання української мови з використанням комп'ютерних ігор. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 60, № 4. С. 87–94.

Мельник О. Квестова технологія у навчанні молодших школярів. *Учитель початкової школи*. 2017. №1. С. 19-24.

Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: [https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ ukrainska-shkola-compressed.pdf](https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf). (дата звернення 22.03.2021).

Нова українська школа: poradnik dla vchytelia / za zag. red. N. M. Bibik. Kyiv : Litera LTD, 2019. 208 s.

Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах/ М. І. Пентиліук, С. О. Караман, О. В. Караман, О. М. Горошкіна та ін. Київ : Ленвіт, 2004. 400 с.

Пономаренко Л. В. Використання інформаційних технологій у практиці роботи початкової школи. Харків : Основа, 2016.

Пузан Ю. Застосування ігрових технологій на уроках у Новій українській школі. *Міжнародний мультидисциплінарний науковий журнал «ЛОГОС. Мистецтво наукової думки»*. 2019. №6. С. 57–61.

Сівак Н. А. Налагодження партнерської взаємодії між батьками та вчителями сучасної початкової школи. *Педагогічні науки*. 2015. №8 (52). С. 410-419

Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1–2 та 3–4 класи. Київ : Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.

References

Vorozheikina O. M. 100 tsikavykh idei dla provedennia uroku. Kharkiv : Osnova, 2018.

Derzhavnyi standart pochatkovoї zahalnoi osvity. URL: <http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/statestandards/31> (data zvernennia: 03.03.2021).

Kudykina N. V. Ihrova diialnist ditei: teoretychni osnovy y metodyka pedahohichnoho kerivnystva. Yii velychnist hra: teoriia i metodyka orhanizatsii dytiachoi ihrovoi diialnosti v konteksti nastupnosti doshkilnoi ta pochatkovoї osvity: zb. statei. H. S. Tarasenko (red.). Vinnytsia : VDPU imeni Mykhaila Kotsiubynskoho, 2009.

Meleshko L. V. Formuvannia movlennievoї kompetentnosti uchniv u protsesi navchannia ukrainskoї movy z vykorystanniam kompiuternykh ihor. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. 2017. T. 60, № 4. С. 87–94.

Melnyk O. Kvestova tekhnolohiia u navchanni molodshykh shkoliariv. *Uchytel pochatkovoї shkoly*. 2017. №1. S. 19-24.

Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly. URL: [https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ ukrainska-shkola-compressed.pdf](https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf). (data zvernennia 22.03.2021).

Nova ukrainska shkola: poradnik dla vchytelia / za zah. red. N. M. Bibik. Kyiv : Litera LTD, 2019. 208 s.

Metodyka navchannia ukrainskoї movy v serednikh osvitnikh zakladakh/ M. I. Pentyliuk, S. O. Karaman, O. V. Karaman, O. M. Horoshkina ta in. Kyiv : Lenvit, 2004. 400 s.

Ponomarenko L. V. Vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii u praktytsi roboty pochatkovoї shkoly. Kharkiv : Osnova, 2016.

Пузан Ю. Застосування ігрових технологій на уроках у Новій українській школі. *Міжнародний мультидисциплінарний науковий журнал «ЛОГОС. Мистецтво наукової думки»*. 2019. №6. С. 57–61.

Сівак Н. А. Налагодження партнерської взаємодії між батьками та вчителями сучасної початкової школи. *Педагогічні науки*. 2015. №8 (52). С. 410-419

Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1–2 та 3–4 класи. Київ : Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.

АНОТАЦІЯ

У статті зроблено спробу з'ясувати роль лінгвістичних ігор як засобу формування комунікативної компетентності молодших школярів, що сприяє підтриманню інтересу до навчання української мови та спрямований на отримання учнями знань за рахунок власних зусиль, розкриття особливостей будови та функціонування мови.

Лінгвістична гра сприяє розвитку в здобувачів початкової освіти уяви про основні граматичні категорії та граматичне значення слова, які як абстрактні поняття дуже важко сприймаються в цьому віці. Вона також допомагає зрозуміти процес утворення нових слів та засвоїти основні словотвірчі моделі. Ігрове засвоєння слова сприяє розвитку загальної мовленнєвої культури особистості, формує підсвідоме розуміння мовної норми та розвиває лінгвістичне мислення, що є основою комунікативної компетентності.

Систематизація досвіду педагогів, представленого на особистих сайтах, у журнальних статтях та методичних публікаціях дозволила виділити найбільш популярні лінгвістичні ігри, які використовуються педагогами на уроках української мови в початковій школі, та розподілити їх на такі групи: фонетичні, лексико-фразеологічні, морфологічні, орфографічні, синтаксичні.

Ураховуючи те, що молодшим школярам характерні емоційність, пізнавальна активність, бажання фантазувати, прагнення показати свою кмітливість і вправність, зростає роль використання лінгвістичних ігор на уроках української мови як засобу формування комунікативної компетентності. Сучасні лінгвістичні ігри передбачають змагальність, добровільність, що дозволяє учням задовольнити свої потреби в рухливості, отримати позитивні емоції радості, захоплення, задоволення, реалізувати свої інтереси, оволодіти навичками комунікації тощо.

При проведенні лінгвістичних ігор здобувачі початкової освіти не лише засвоюють мовні норми, правила, а й залучаються до системи різноманітних суб'єкт-суб'єктних відносин, формують уміння взаємодіяти в команді, приймати рішення, доводити свою думку, що сприятиме формуванню комунікативної компетентності.

Ключові слова: лінгвістична гра, комунікативна компетентність молодших школярів, фонетичні ігри, лексико-фразеологічні ігри, морфологічні ігри, орфографічні ігри, синтаксичні ігри.

СЕРЕДНЯ ОСВІТА

УДК 373.5.016-044.46:[502:53](043.3)
DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-153-158

METHODICAL PRINCIPLES OF IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE
CONTINUATION IN THE TEACHING OF PHYSICS IN INSTITUTIONS OF
SECONDARY EDUCATION OF THE SECOND DEGREE

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ НАСТУПНОСТІ
В НАВЧАННІ ФІЗИКИ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ІІ СТУПЕНЯ

Tatyana VOLYNETS,
Candidate of Pedagogical Sciences

Тетяна ВОЛИНЕЦЬ,
кандидат педагогічних наук

Vtvx8.7@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3508-9100>

National Pedagogical Dragomanov
University

Національний педагогічний
університет

імені М. П. Драгоманова

✉ 9, t Pirogova St.,
Kiev, 01601

✉ вул. Пирогова, 9.
м. Київ, 01601

Original manuscript received: March 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

ABSTRACT

The article highlights the main shortcomings of the subject competence of students studying science, which leads to the violation of the principle of continuity in teaching physics in institutions of secondary education of the second degree. Pedagogical conditions necessary to ensure the implementation of this principle within the Natural Sciences educational field are identified and substantiated.

It has been proved that the 5th grade environmental science course is a necessary link in the integral system of the Natural Sciences educational field, which is sufficiently able to prepare students for the beginning of studying a systematic physics course in 7th-9th grades.

For the first time the model of realization of continuity in formation of knowledge on physics while studying environmental science and physics in establishments of secondary education of the II degree is offered.

The necessary criteria for selecting the content and methods of teaching in the process of mastering the physical component of the scientific educational field by students on the basis of propaedeutic knowledge acquired at the previous educational stages are investigated and substantiated.

Key words: *educational branch "Natural science", continuity in teaching of environmental science, of physics, optional course.*

Вступ. Сьогодні в умовах зменшення обсягу фізичної компоненти в освітній галузі «Природознавство» в закладах середньої освіти ІІ ступеня необхідно гарантувати імплементацію Закону України «Про повну загальну середню освіту» не лише на стадії нормотворчості, а й реалізації забезпечення наступності змісту навчання. Оскільки специфіка предметів

освітньої галузі «Природознавство», яка налічує п'ять предметів (фізика, астрономія, біологія, географія та хімія), полягає у використанні принципу наступності під час навчання, особливо важливим кроком у цьому напрямку є реалізація принципу наступності між навчальними предметами «Природознаво» та «Фізика», що забезпечує можливість плавного переходу від одних ступенів освіти до інших.

У контексті принципу наступності систематичне вивчення шкільного курсу фізики в 7-9 класах має бути логічним продовженням пропедевтичного вивчення фізики, яке відбувалось протягом п'яти років у курсі природознавство.

Крім того, у 2016 році Україна вперше долучилась до Програми міжнародного оцінювання учнів – PISA. Дослідження PISA проводяться кожні три роки (починаючи з 2000 року) шляхом тестування навичок і знань 15-річних учнів, які саме в цьому віці в більшості країн закінчують основну школу. Програма має на меті порівняти освітні системи близько 80 країн світу через вимірювання компетентностей учнів із читацької грамотності, математики та природничих дисциплін, прямо не пов'язаних з оволодінням шкільними програмами. Велика увага в дослідженні приділяється факторам, що впливають на успішне навчання учнів. Однак PISA не перевіряє рівень навчальних досягнень учнів, а оцінює, наскільки учень зможе використовувати знання й уміння, отримані в школі, за можливих життєвих труднощів і викликів.

Так, природничо-наукова грамотність за цими дослідженнями визначається як уміння пояснювати наукові явища, робити обґрунтовані висновки про них, усвідомлювати вплив науки і технологій на зміну матеріального, інтелектуального і культурного середовищ. Крім оцінки предметних компетентностей, метою PISA також є визначення чинників, що впливають на рівень навчальних досягнень учнів у світі. Ідеться про такі чинники, як навчання в ранньому дитинстві, мотивації до навчання, здатності регулювати свою власну навчальну поведінку, задоволення від науки та інші. Участь України в дослідженні PISA та методологія оцінювання їхнього виконання слугує практичним орієнтиром для освітян у становленні компетентнісної парадигми освіти в Україні. На жаль, результати міжнародного оцінювання учнів – PISA, які ми отримали в грудні 2019 року, підтвердили величезну проблему в сучасній системі освіти – ми не вчимо дітей застосовувати знання на практиці. Саме ці неприємні результати повинні стати поштовхом у розвитку природничо-наукової освіти в правильному напрямку, на засадах принципу наступності! Крім того, на сучасному етапі впровадження положень «Нової школи», вирішенню проблеми наступності завжди буде заважати інформатизація, яка постійно виводить учнів на рівень вищий запланованого, що потребує постійної корекції програми і методики сучасного навчання.

Проблема наступності у навчанні фізики в Україні не нова, вона досить широко висвітлюється в наукових працях П. С. Атаманчука, Л. Ю. Благодаренко, О. І. Бугайова, М. В. Дідовика, Є. В. Коршака,

О. І. Ляшенка, М. Т. Мартинюка, О. В. Матвійчука, Б. А. Суся, М. І. Шута та ін. Але залишається не висвітленою проблема методики реалізації принципу наступності в навчанні природознавства і фізики на рівні базової середньої освіти в контексті Нової української школи; недостатньо висвітлена та визначена методика подання змісту та організації пізнавальної діяльності учнів на етапі вивчення курсу «Природознавство» й систематичного курсу фізики в закладах середньої освіти II ступеня.

Таким чином, **метою статті** є теоретичне обґрунтування методичних засад реалізації принципу наступності між природознавством і фізикою в 5-9-х класах з метою підвищення пропедевтичної підготовки учнів та визначення чинників, що впливають на рівень навчальних досягнень учнів.

Методи та методики дослідження: *теоретичні:* аналіз методичної, літератури з метою встановлення сутності змісту проблеми наступності навчання природознавства і фізики в закладах середньої освіти II ступеня; *емпіричні:* цілеспрямовані педагогічні спостереження, бесіди, обговорення результатів дослідження та практичних рекомендацій на методичних об'єднаннях учителів фізики для виявлення факторів, які призводять до порушення реалізації принципу наступності в навчанні природознавства і фізики в закладах середньої освіти II ступеня.

Результати та дискусії. Виконаний аналіз чинних програм і підручників показав, що під час вивчення елементів фізики в 5-му класі виконуються далеко не всі дидактичні вимоги наступності всередині предмета. Було з'ясовано, що першочерговим при реалізації принципу наступності в чинних програмах є розроблення такої методики викладання, у якій всі елементи фізики цього курсу повинні складати визначену систему для формування в учнів конкретних та цілісних уявлень і понять про навколишній світ, про деякі фізичні та технічні процеси і явища, які вони спостерігають у повсякденному житті. Для закладення міцного фундаменту, на якому можна бути нарощувати знання на кожному наступному етапі навчання, формуючи при цьому цілісну природничо-наукову картину світу, що охоплює систему знань, уявлень про закономірності в природі та місце людини в ній, щоб поступово набувати вмінь застосувати знання про природу в повсякденному житті для збереження навколишнього середовища.

Підходи до формування пропедевтичних знань з фізики в підручниках з природознавства повністю не розкриті. Основна проблема, яка виникає в авторів підручників при їх спробі реалізації принципу наступності: повторюваність змісту, неузгодженість термінології і зв'язків із суміжними предметами (математика, біологія, хімія), недосконалість логічної послідовності викладу навчального матеріалу та інші.

Кількість пропедевтичного матеріалу з фізики в чинних підручниках з природознавства для 5 класу далеко від оптимальної, що негативно впливає на засвоєння фізики в 7 класі, у якому навантаження становить дві години на тиждень. Крім того, треба враховувати

відсутність природознавства в 6 класі, що дуже негативно впливає на пропедевтику фізичної компоненти в 5-му класі, а отже унеможливорює повноцінне засвоєння матеріалу без реалізації наступності.

Недостатній рівень реалізації наступних зв'язків між природознавством і фізикою, недоліки навчально-методичного забезпечення, відсутність методичного матеріалу, який би допомагав в організації навчальної діяльності, свідчить не на користь чинної методики навчання фізики та природознавства і вказує на пошуки нових підходів до формування як пропедевтичних, так і основних знань з фізики.

Аналіз методики проведення позаурочної та позакласної роботи з природознавства та фізики показав, що саме ця форма організації освітнього процесу дає можливість вчасно відкоригувати його аби забезпечити безпроблемну адаптацію учня до вивчення фізики в основній школі. Створити сприятливі умови для переходу від однієї освітньої ланки до іншої, забезпечивши єдність, взаємозв'язок та узгодженість мети, змісту, методів, форм навчання.

Реалізація принципу наступності в навчанні природознавства і фізики в основній школі може бути вдосконалена за допомогою кусу факультативних занять в п'ятому класі. Методично грамотно організовані факультативні заняття сприяють виробленню вміння пояснювати фізичні явища в курсі «Природознавство», робити обґрунтовані висновки про них, усвідомлювати вплив науки і технологій – сформувані природничо-наукову грамотність. Але важливим завданням постає відбір навчального матеріалу для факультативних занять, на яких учень – носій дій, той, хто пізнає та мислить. Зміст позакласного заняття для усунення недоліків та вдосконалення таких зв'язків повинен відповідати певним аспектам: пізнавальний (спрямований на своєчасне задоволення природної дитячої допитливості); методологічний (вивчати фізичні явища методом наукового пізнання); психологічний (закласти потребу в накопиченні, дослідженні та примноженні фізичних знань); моральний (задовольняти спочатку дитячу допитливість та інтерес, а потім – логіку фізики як науки та навчального предмета).

З'ясовано, що впровадження факультативних занять з фізики за два роки до початку вивчення цього предмета вимагає від учителя особливих підходів до керування навчальною діяльністю учнів. Оскільки ці заняття відбуваються лише за власним бажанням учнів, то від педагога вимагається не лише підтримувати в учнів інтерес до фізики, а й постійно його розвивати. При цьому важливо, щоб інтелектуальне навантаження повною мірою відповідало здібностям учня, рівню його знань, а також особистим інтересам, що забезпечить активність мисленневих процесів. Під час факультативних занять доцільно більше уваги приділяти творчим завданням, при виконанні яких створюються умови для розвитку логічного мислення і гнучкості думки, формування в учнів пізнавальних інтересів, допитливості, творчої уяви, спрямованості на розширення та поглиблення знань.

Зміст інтегрованого курсу природознавство зосереджено головним чином навколо понять, які мають загальнонауковий і міжпредметний характер, бо основні недоліки реалізації принципу наступності зосереджені на суміжних роках навчання курсу «Природознавства» та «Фізика». Ці недоліки дуже небезпечні, оскільки можуть стати причиною втрати учнем будь-якої зацікавленості до навчання, і жодні методи активізації пізнавальної діяльності будуть не в змозі повернути дитячу допитливість та гостроту сприйняття.

Для усунення виявлених недоліків на шляху реалізації принципу наступності у навчанні природознавства і фізики в закладах середньої освіти II ступеня була запропонована відповідна модель. Сутність моделі в тому, що рівні знань, визначені в критеріях навчальних досягнень з фізики тих учнів 7-9 класів, які отримали пропедевтичні знання з фізики на факультативному курсі в п'ятому класі, на порядок вищі ніж в учнів, що навчалися за стандартною програмою; б) перехід між рівнями навчальних досягнень на кожному наступному освітньому етапі більш плавний та поступовий, що дає можливість вчасно відкоригувати освітній процес, аби забезпечити безпроблемну адаптацію учня до вивчення фізики в основній школі. Створити сприятливі умови для переходу від однієї освітньої ланки до іншої, забезпечивши єдність, взаємозв'язок та узгодженість мети, змісту, методів, форм навчання.

Висновки:

1. Запропоновані методичні засади реалізації принципу наступності в навчанні природознавства і фізики в закладах середньої освіти II ступеня, які враховують специфіку змісту природничої освітньої галузі, спрямовані на підвищення рівня предметної компетентності учнів з фізики та забезпечення їх пропедевтичної підготовки до засвоєння знань з фізики в профільній школі.

2. Для реалізації ідеї принципу наступності необхідно: а) сформувати структурну модель навчальної діяльності учня, яка буде спрямована на оволодіння способами пізнання фізичних явищ, що відбуваються в природі; б) підбирати навчальний матеріал таким чином, щоб вивчення визначених фізичних елементів формувало підґрунтя для оволодіння учнями методу аналізу навколишньої дійсності, теоретичний стиль мислення та чітке уявлення про наукові методи пізнання фізики.

Література

1) Волинець Т. В. Методика реалізації принципу наступності у навчанні природознавства і фізики в основній школі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2020. 20с.

2) Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. Затверджений Постановою КМУ від 23 листопада 2011 р. №1392

URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text>

3) Закон України «Про Освіту»

URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

4) Закон України «Про повну загальну середню освіту»

URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

5) Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Фізика 7-9 : затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України № 804 від 07.06.2017.

URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/ono vlennya-12-2017/7-fizika.doc> (дата звернення 05.02.2018)

6) Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. ПРИРОДОЗНАВСТВО 5 : затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України № 804 від 07.06.2017.

References

1) Voly'necz` T. V. Metody`ka realizaciyi pry`ncy`pu nastupnosti u navchanni pry`rodoznavstva i fizy`ky` v osnovnij shkoli : avtoref. dy`s. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. Ky`yiv, 2020. 20s. [Volynets T. V. Method of implementation of the principle of continuity in the training of natural science and physics in the main school: Author's abstract. DIS. ... Cand. PED. Sciences: 13.00.02. Kyiv, 2020. 20C.] (2020). [in Ukrainian]

2) Derzhavny`j standart bazovoyi i povnoyi zagal`noyi seredn`oyi osvity`. Zatverdzheny`j Postanovoyu KМУ vid 23 ly`stopada 2011 r. #1392 [State standard of basic and full general secondary education. Approved by the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine from November 23, 2011 No. 1392] (2011). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text> [in Ukrainian]

3) Zakon Ukrayiny` «Pro Osvitu» [Law of Ukraine "On Education"] (2017) Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian]

4) Zakon Ukrayiny` «Pro povnu zagal`nu serednyu osvitu» [Law of Ukraine "On Complete General Secondary Education"] (2020) Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [in Ukrainian]

5) Navchal`na programa dlya zagal`noosvitnix navchal`ny`x zakladiv. Fyzy`ka 7-9 : zatverdzhena Nakazom Ministerstva osvity` i nauky` Ukrayiny` # 804 vid 07.06.2017.[The curriculum for general educational institutions. Physics 7-9: Approved by the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 804 dated 07.06.2017.](2017). Retrieved from

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/ono vlennya-12-2017/7-fizika.doc> [in Ukrainian]

6) Navchal`na programa dlya zagal`noosvitnix navchal`ny`x zakladiv. PRY`RODOZNAVSTVO 5 : zatverdzhena Nakazom Ministerstva osvity` i nauky` Ukrayiny` # 804 vid 07.06.2017. [The training program for general educational institutions. Natural Science 5: Approved by the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 804 dated 07.06.2017.] (2017)/ [in Ukrainian]

АНОТАЦІЯ

У статті висвітлені основні недоліки предметної компетентності учнів з фізики при вивченні курсу природознавства, що призводять до порушення принципу наступності в навчанні фізики в закладах середньої освіти II ступеня. Визначені та обґрунтовані педагогічні умови, необхідні для забезпечення можливостей реалізації цього принципу в межах природничої освітньої галузі.

Доведено, що курс природознавства 5-го класу є необхідною сполучною ланкою в цілісній системі освітньої галузі «Природознавство», яка в достатній мірі здатна забезпечити підготовку учнів до початку вивчення систематичного курсу фізики у 7–9-х класах.

Запропоновано модель реалізації наступності у формуванні знань з фізики при вивченні природознавства і фізики в закладах середньої освіти II ступеня.

Досліджено й обґрунтовано необхідні критерії відбору змісту і методів навчання в процесі засвоєння учнями фізичної компоненти природничої освітньої галузі на основі пропедевтичних знань, здобутих на попередніх освітніх етапах.

Ключові слова: освітня галузь «Природознавство», наступність у навчанні природознавства і фізики, факультативний курс.

УДК 37.022:62
DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-159-170

METHODOLOGICAL AND ORGANIZATIONAL ASPECTS
TEACHING ENGINEERING

МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ
ВИКЛАДАННЯ ІНЖЕНЕРІЇ

Yevheniia KRASOVSKA,
Candidate of Technical Sciences
krasovevg@gmail.com

Євгенія КРАСОВСЬКА,
кандидат технічних наук

<http://orcid.org/0000-0002-5582-0984>

A separate structural unit "The
Professional College of
Engineering and Management of
the National Aviation University"

✉ 5-a, Metrobudivska St.,
03065 Kyiv

Відокремлений структурний
підрозділ

«Фаховий коледж інженерії та
управління НАУ»

✉ вул. Метробудівська, 5-а
м. Київ, 03065

Original manuscript received: February 03, 2021

Revised manuscript accepted: April 15, 2021

ABSTRACT

The article presents the results of practical implementation of the method of studying engineering "Try to change the world!". The purpose of the study is to theoretically substantiate the developed methodology through the results of its application. An empirical study of the application of the developed methodology was conducted during 2020 – 2021 at the Children's Academy "Futurum" of the Scientific and Methodological Center of the National Center "MANU" during training sessions on the programs "Man. World. Science" and "Language. World. Science" according to the CLIL method. The main aspects of promoting the study of engineering for the general development of the child and the main purpose of learning engineering are identified. The structure of the engineering lesson "Try to change the world!" is substantiated, pedagogical methods and means for successful implementation of the method of Studying engineering with the application of the technique "Try to change the world!" implemented through the application of both scientific knowledge and practical experience to create useful projects from everyday materials. Results. The developed method of studying engineering promotes the development of critical, creative and innovative thinking; gaining skills of analysis and search for unique and innovative solutions through experiments and prototyping. The method will allow students to learn to set goals and determine ways to achieve them, to use the experience gained outside the educational process – in real life. It is concluded that the main purpose of the method is to arouse children's interest in experimental knowledge of the world through designing and creating models with their own hands, testing and improving their inventions, as well as involve children in research and experimental activities, develop students' cognitive initiative. The curriculum is based on an iterative design process and project-based learning, so students understand the importance of engineering in the real world, are more interested in engineering, which can positively influence the choice of profession in the future.

Key words: engineering, project, prototyping, research, experiments, practical training; designing.

Вступ. Слова видатного педагога та психолога Шалви Амонашвілі «Якщо хочеш виховати в дітях сміливість розуму, самостійність як особистісну рису, то створи такі умови, щоб спалахи їх думок утворювали царство думки, дай їм можливість відчутти себе в ньому володарями» якнайліпше виявляють одне з основних завдань навчання – осучаснення, адекватність новим стандартам та вимогам сьогодення.

Міністерство освіти і науки України одним із пріоритетів своєї діяльності назвало розвиток STEM-освіти, що орієнтована на природничі науки, технології та математику. Передбачається, що STEM-освіта допомагає опанувати «навички XXI століття» та створює фундамент для професій майбутнього.

В Україні наразі відчутний суттєвий брак фахівців з інженерних спеціальностей. Інженерія – галузь людської інтелектуальної діяльності по застосуванню досягнень науки для вирішення конкретних проблем людства через створення продуктів, що підтримують якість життя. Заняття з інженерії сприяють розвитку пізнавального інтересу учнів до техніки в процесі конструювання, проектування та тестування виготовлених учнями власноруч моделей із простих підручних матеріалів.

Крім того, дослідницька діяльність розвиває логічне мислення, творчу уяву, увагу, допомагає формувати просторові уявлення дітей, вміння застосовувати набуті знання на практиці через адаптування в реальному житті із зацікавленістю на подальше вивчення інженерії та усвідомлення, наскільки привабливою і в той же час важливою може бути інженерія.

Сьогодення диктує змінення звичної форми викладання, коли заняття побудовано навколо педагога. Якщо в центрі уваги знаходиться практичне завдання чи проблема, учні набувають досвіду знаходити шляхи вирішення не в теорії, а безпосередньо через спроби та помилки, отримуючи набагато більше автономності. Застосування критичного мислення в поєднанні з отриманими науковими знаннями дозволяють дитині вирости винахідником – двигуном розвитку суспільства. Для залучення учнів до практичної діяльності є сенс розширення форм організації методів навчання, способів навчальної взаємодії та надати пріоритет засвоєнню навчального матеріалу через практичне навчання та експерименти.

Методи та методика дослідження. Сучасне покоління сьогодні стоїть перед новими складними викликами. Тож постає питання щодо відповідності освітніх підходів актуальним вимогам. Традиційні методи навчання не справляються із завданням підготовки дітей до майбутнього, тому в Україні з'являються освітні методики навчання нового типу, головною метою яких є навчити дітей швидко адаптуватися до світу, що змінюється, надати потрібні навички та виховати «гнучких» спеціалістів, готових до постійного розвитку.

Методика вивчення інженерної справи сприяє:

- розвитку критичного, творчого та новаторського мислення;
- отриманню навичок аналізу та пошуку унікальних та інноваційних рішень через експерименти та прототипування.

Складові сприяння вивчення інженерії на загальний розвиток дитини подана на рис. 1.

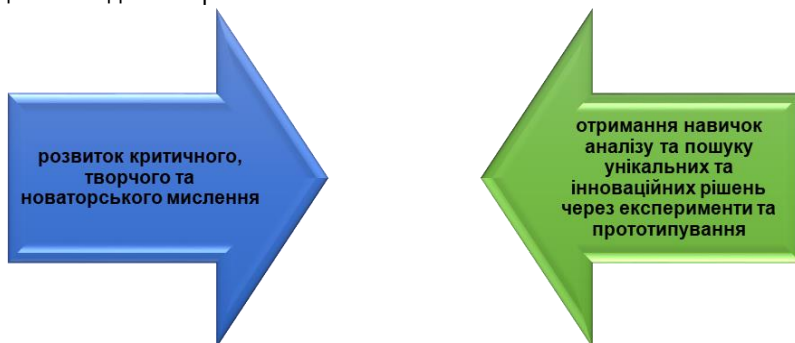


Рис. 1. Складові впливу вивчення інженерії на загальний розвиток дитини

Педагог з інженерії виступає зв'язуючим елементом в навчально-пізнавальному процесі. Він організовує, спрямовує і коригує роботу учнів, влаштовує виклики-завдання. Для реалізації на практиці своїх функцій він має володіти певною системою вмій і навичок: озброїти учнів визначеними програмою знаннями і навичками з інженерії; прийомами і методами організації учнівського колективу: одноосібна чи командна форма роботи учнів; організовувати навчальні заходи, засновані на експериментах та викликах-завданнях, технологіях та проєктах, які прив'язуються до реального світу; зацікавити дітей думати практично; готувати учнів за допомогою практичних проєктів до реалізації мети змінення та покращення світу; реалізовувати завдання, які поставлені перед ним програмою.

Компоненти мети навчання інженерії подані на рис. 2.

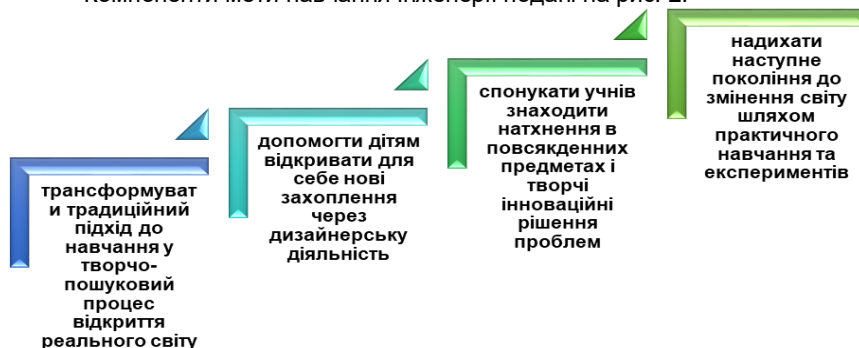


Рис. 2. Компоненти мети навчання інженерії

Практично всі зручності в нашому повсякденному житті стали можливі завдяки інженерним технологіям. В основі вивчення інженерної справи лежать нові ідеї і способи мислення через практичне навчання

та експерименти. Навчання за цією методикою спонукає молодь досліджувати інженерну справу і розуміти важливість практичних експериментів та переваги невдач, які виникають при тестуванні макетів. Процес прототипування змушує дітей думати практично і дає їм можливість дізнатися про інженерні винаходи.

Заняття з інженерії покликані спонукати учнів знаходити натхнення в повсякденних предметах через творчі інноваційні підходи до рішення проблем. Техніка життєво необхідна для нашого повсякденного життя. Існує багато різних типів інженерів. Їх набори навичок можуть бути дуже різноманітні, але всі вони мають одне спільне: використовують свої знання з науки, техніки, інженерії, математики, творчості та мислення для вирішення проблем.

Для досягнення поставленої мети вивчення інженерії заняття передбачає визначену структуру. Структура заняття з інженерії «Спробуй змінити світ!» подана на рис. 3.



Рис. 3. Структура заняття з інженерії «Спробуй змінити світ!»

Етапи заняття з інженерії «Спробуй змінити світ!» та види діяльності на кожному етапі подано в табл. 1.

Таблиця 1

Етапи заняття з інженерії «Спробуй змінити світ!» та види діяльності на кожному етапі

№	Етап	Види діяльності/активності
1.	Фокус заняття	Призначення-мета заняття, зв'язок з інженерією, аналіз життєвих ситуацій, ключові слова, надихання учнів на змінення світу з метою покращення

2.	Мотивація	Ілюстративний матеріал, мінілекція педагога, інтелектуальні дидактичні ігри та вправи, проведення експериментів та дослідів, мозковий штурм, словник термінів, мультимедійний контент, презентація матеріалу, дискусія.
3.	Виклик-завдання	Постановка проблеми-виклику з обмеженими критеріями для вирішення, визначення форми роботи: одноосібне виконання, командна робота або робота в парах.
4.	Дизайн	Готовність прийняти виклик. Перелік запропонованих матеріалів. Пошук рішення для розв'язання проблеми та вибір найкращого.
5.	Прототипування/ розробка	Створення прототипу/власного проєкту учнями з запропонованих матеріалів.
6.	Тестування	Ітеративна перевірка проєкту, відповідно до заданих критеріїв та обмежень
7.	Редизайн/вдосконалення	Пошук та усунення несправностей. Оптимізація та вдосконалення проєкту.
8.	Оцінка діяльності	Систематизація, узагальнення та інтерпретація основних ідей заняття, аналіз результатів і оцінення та самооцінка роботи учнів, виявлення незрозумілого матеріалу, обговорення змін та додаткових можливостей проєкту, мозковий штурм для закріплення отриманих знань
9.	Відбиття результатів	Обмін досвідом і новою інформацією з батьками та друзями, створення фотогалереї натхнення, творче завдання додому.

Дослідження через експеримент – основна складова будь-якого заняття з інженерії за методикою «Спробуй змінити світ!». Під час дослідження теми учні мають опанувати всі або більшість загальних умінь: самостійно формулювати проблему дослідження; висловлювати версії; визначати способи перевірки версій та закономірності; встановлювати способи підтвердження чи спростування версій; робити висновки.

Командна робота все частіше займає пріоритетне місце в списку обов'язкових життєвих умінь. Командна робота – це сукупність особистісних якостей і професійних навичок кількох людей.

Автор книги «Робота в команді. Що необхідно знати кожному лідеру» Джон Максвелл упевнений, що навіть найталановитіша людина не здатна зробити велике відкриття самостійно, без допомоги інших: «Спробуйте уважно розглянути хоча б одну по-справжньому значущу подію в історії

людства, вчинену якоюсь людиною поодинці, і ви переконаєтеся, що будь-які досягнення є результатом колективних зусиль».

Одним із завдань методики є навчання учнів працювати в команді. Діти проходять усі стадії розвитку і формування команди:

- знайомство;
- довіра;
- злиття;
- індивідуалізація або агресія;
- зріла група.

На етапі злиття формується назва команди, відбувається розподіл ролей, визначаються правила та принципи. Далі в команді визначаються групові ролі: дослідник ресурсів, натхненник команди, генератор ідей, аналітик, координатор, контролер, реалізатор задач. Унаслідок таких процесів відбувається самовдосконалення дитини, побудова плідних взаємовідносин з іншими дітьми на основі активної свідомості, оптимізму і емпатії (Кремень, 2009: 45).

Навіть якщо учні ще не мають наміру зробити велике відкриття, це не означає, що їм не варто знайомитися з принципами роботи в команді. Адже ця навичка як фундамент стає міцною основою для майбутнього. У команді можна навчитися знаходити спільну мову, бачити свої сильні і слабкі сторони та по-різному оцінювати одне й те ж явище.

Для успішної реалізації методики «Спробуй змінити світ!» необхідним є використання відповідних педагогічних прийомів та засобів (рис. 4).



Рис. 4. Педагогічні прийоми та засоби для успішної реалізації методики «Спробуй змінити світ!»

Через вступну бесіду педагог привертає увагу до теми заняття.

Мозковий штурм на початку заняття полягає у постановці учням ряду запитань або формулюванні у учнів ряду можливих ідей за темою заняття із заохоченням всіх ідей з метою стимулювання активності. Мозковий штурм в кінці заняття дозволяє узагальнити ключові питання, має на меті виявити незрозумілий матеріал.

Застосування мультимедійного контенту – сучасна, цікава та корисна форма подання матеріалу.

Експерименти та дослідження з повсякденними матеріалами зацікавлюють учнів наукою без використання спеціального дорогого обладнання для пояснення багатьох явищ та природних процесів,

спонукають учнів до творчого вирішення проблем, що виникають у різних життєвих ситуаціях.

Дидактична ігра та вправи – одна з форм реалізації освітніх завдань, яка відкриває дітям широкий простір для самостійного пізнання світу, навчає практично застосовувати знання та вміння, креативно мислити.

Проблемна ситуація зацікавлює, активізує мислення і залучає дітей до активної конструктивної діяльності.

Прототипування або конструювання з використанням технологічних карт та інструкцій пропонує учням роботу за схемами для вирішення завдання-виклику.

Для підвищення ефективності навчання необхідно грамотно поєднувати використання технічних засобів навчання з застосуванням наступних методів (рис. 5):

- пояснювально-ілюстративний метод – подання інформації учням різними словесними та наочними способами;

- евристичний метод – метод творчої діяльності;

- проблемний метод – постановка проблеми педагогом і самостійний пошук її вирішення учнями;

- програмований метод – встановлення набору операцій, які необхідно зробити учням в ході виконання практичних завдань;

- репродуктивний метод – відтворення знань і способів діяльності за прикладом педагога або за схемою;

- частково-пошуковий метод – вирішення проблемних завдань за допомогою педагога;

- пошуковий метод – самостійне рішення проблем учнями;

- метод проблемного викладу – постановка проблеми педагогом, рішення її самим педагогом, співучасть учнів при вирішенні.

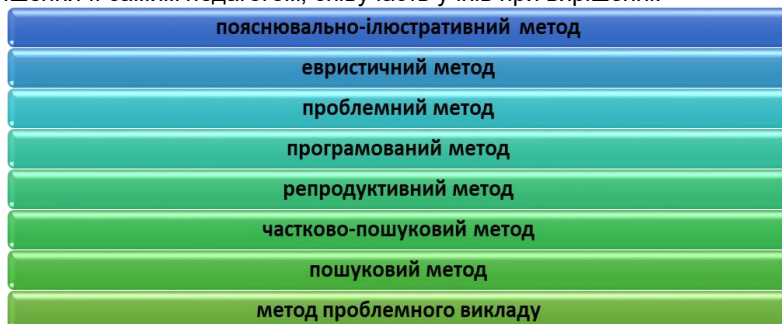


Рис. 5. Методи навчання при застосуванні методики «Спробуй змінити світ!»

Важливо виділити навчальні дії, які формуються в результаті освітнього процесу при вивченні інженерії (рис. 6).

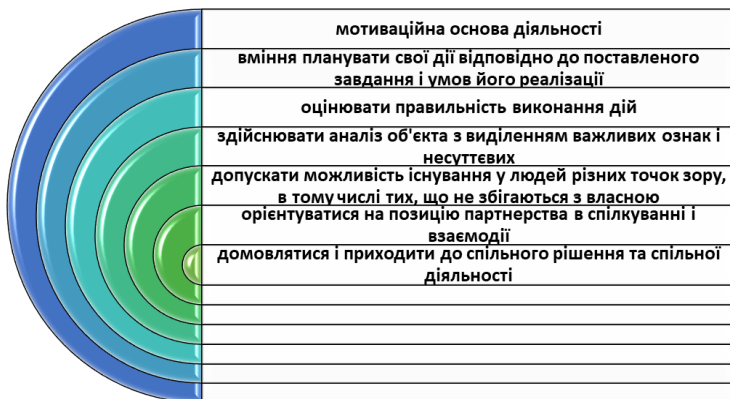


Рис. 6. Навчальні дії, які формуються в результаті освітнього процесу при вивченні інженерії

Завдання сучасного педагога – спланувати навчальний процес таким чином, щоб забезпечити його пошуковий та дослідницький характер через упровадження інноваційних технологій навчання з метою формування життєвих компетентностей у дитини.

Важливим принципом в методиці «Спробуй змінити світ!» для заняття інженерією є розподіл часу на занятті. Діаграма розподілу часу на занятті інженерією подана на рис. 7.

Для ефективної роботи педагога необхідне методичне забезпечення:

- програма занять з інженерії;
- сценарії занять з інженерії;
- мультимедійний контент;
- завдання для виконання практичних робіт;
- завдання для виконання самостійної роботи учнів.

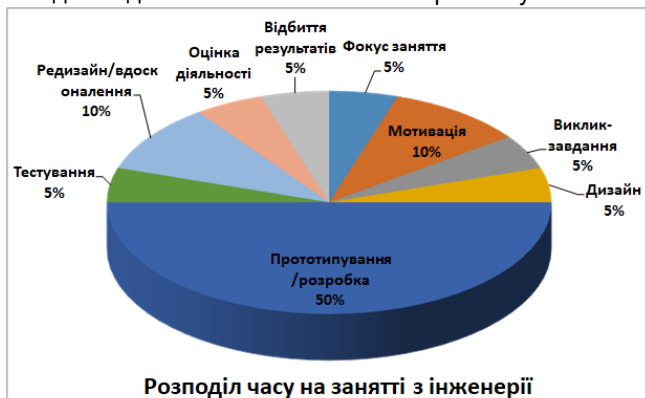


Рис. 7. Діаграма розподілу часу на занятті інженерією

Результати. Емпіричне дослідження застосування розробленої методики проводилося упродовж 2020 – 2021 р. у Дитячій академії «Футурум» – навчальному центрі для наймолодших науковців Науково-методичного центру НЦ «МАНУ при проведенні навчальних занять за програмами «Людина. Світ. Наука» та «Мова. Світ. Наука» за методикою CLIL.

Педагог Дитячої академії «Футурум» володіє величезною кількістю освітніх методик, в рамках яких учні занурюються кожен раз в нестандартну атмосферу і вчать вирішувати поставлені завдання.

Впровадження методики «Спробуй змінити світ!» дозволяє:

- поглянути на науку по-новому;
- заохочувати молодь до науки;
- прививати дітям любов до науки через натхненні дослідження;
- сприяти появі видатних освічених геніїв в країні;
- вчить дітей не здаватись та цінувати себе;
- змінювати світ на краще.

Навчання за методикою дозволяє розвинути у дітей навички створювати власні прототипи, розробляти, проектувати вироби за власним задумом та дизайном, конструювати, що розвиває інтерес до технічних наук. Проблеми, які виникають при проектуванні, спонукають дітей на вдосконалення і модернізацію власних проєктів, що в подальшому навчить їх приймати складні рішення в безвихідних ситуаціях.

На заняттях з інженерії в Дитячій академії «Футурум» навчають і виховують, відкривають можливості кожної дитини, допомагають їй розвивати власні здібності. Застосування методикою під час вивчення інженерії створює додаткову мотивацію до навчання – учні добре засвоюють матеріал через те, що це їм цікаво.

Висновки. Розроблена методика з інженерії «Спробуй змінити світ!», як популяризатор науки, дозволить учням самостійно навчитися ставити цілі і визначати шляхи їх досягнення, використовувати набутий досвід за рамками освітнього процесу – в реальному житті через особливий підхід до вивчення наукових фактів, проведення експериментів, лайфхаки. Навчальна програма заснована на ітеративному процесі проєктування і проєктному навчанні, завдяки чому учні розуміють важливість інженерії в реальному світі, більше цікавляться інженерією, що може позитивно вплинути на вибір професії у майбутньому.

Основна мета застосування методики – викликати у дітей інтерес до дослідного пізнання світу через конструювання та створення моделей своїми руками, тестування та вдосконалення своїх винаходів, а також залучити дітей до дослідницько-експериментальної діяльності, розвивати пізнавальну ініціативу учнів у процесі конструювання. Юні винахідники і дослідники отримують можливість презентувати свої винаходи, результати досліджень та нові продукти.

Неформальні принципи проведення занять із застосуванням методики «Спробуй змінити світ!» сприяють розвитку комунікативних навичок, розвивають здібності взаємодії, самостійність при прийнятті

рішень, розкривають творчий потенціал учнів та вчать працювати в команді. Залучення молоді до досліджень в інженерній галузі, обмін початковими інженерними знаннями, розвиток нових науково-технічних ідей дозволить створити необхідні умови для високої якості освіти за рахунок використання в освітньому процесі нових педагогічних підходів. Розуміння феномена технології, знання інженерних законів дозволить у подальшому житті бути конкурентоспроможним і знайти своє місце в сучасному житті.

Методика «Спробуй змінити світ!» із застосуванням технічної творчості дає поштовх сучасній освіті відмовлятися від традиційного навчання на користь виконання експериментів та проєктів, що надасть можливість здобувачам освіти володіти не лише інженерно-технічними знаннями, але бути креативними, творчими і винахідливими особистостями.

Література

Гончарова Н.О. Використання ігрових технологій в STEM-освіті / Н.О. Гончарова // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2016. – Вип. 88. Частина 2.

Петрунько О.В. Проблеми впровадження освітніх інновацій в Україні: [Електронний ресурс] / Режим доступу до статті: http://www.psyh.kiev.ua/Петрунько_О.В._Проблеми_впровадження_освітніх_інновацій_в_Україні

Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура: [монографія] / за ред. В.Г.Кременя. - К.: Педагогічна думка. – 2009.

STEM – образование в Украине: Перспективы развития. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://womo.com.ua/stem-obrazovanie-vukraine-perspektivy-razvitiya/>

Лист № 869-16/02.2 МОІППО щодо впровадження STEM-освіти в загально освітніх навчальних закладах від 05.10.2015 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://osvita-krda.mk.ua>

Проект Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України.

STEM-освіта: готувати до інновацій / Дмитро Шулікін // «Освіта України». Офіційне видання Міністерства освіти і науки України. – 2015 рік. – № 26.

Територіальні відділення Малої академії наук України у цифрах і фактах / [упоряд. С. О. Лихота [та ін.]. – К., 2012.

Building a science, technology, engineering and math agenda. [Електронний ресурс] // National Governors Association (NGA). 2007. URL: <http://www.nga.org/files/live/sites/NGA/files/pdf/0702INNOVATIONSTEM.PDF>.

Bybee R. W. The case for STEM education: Challenges and opportunities. [Електронний ресурс] // Arlington, VA: National Science Teachers Association Press. 2013. URL: <http://static.nsta.org/files/PB337Xweb.pdf>.

Carnevale A. P., Smith N., Melton M. STEM. Executive summary. [Електронний ресурс]. 2014. URL: <https://cew.georgetown.edu/wp-content/uploads/2014/11/stem-execsum.pdf>.

Dugger W. E. Evolution of STEM in the United States. [Електронний ресурс] / 6th Biennial International Conference on Technology Education Research, Gold Coast, Queensland, Australia. 2010. URL: <http://www.iteea.org/Resources/PressRoom/AustraliaPaper.pdf>.

Pitt J. Blurring the boundaries – STEM education and education for sustainable development. [Электронный ресурс] // Design and Technology Education: An International Journal. 2009. № 14 (1). С. 37–48. URL: <http://ojs.lboro.ac.uk/ojs/index.php/DATE/article/view/201/176>.

Winning the Race to Educate Our Children. Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Education in the 2012 Budget (White House Office of Science and Technology Policy). [Elektronnyi resurs]. URL: <https://www.whitehouse.gov/sites/default/files/microsites/ostp/OSTP-fy12-STEM-fs.pdf> svobodnyi.

References

Goncharova NO The use of game technologies in STEM-education / NO Goncharova // New learning technologies: scientific method. zb. / Institute of Innovative Technologies and Content of Education of the Ministry of Education and Science of Ukraine. – K., 2016. – Vip. 88. Part 2.

Petrunko OV Problems of implementation of educational innovations in Ukraine: [Electronic resource] / Mode of access to the article: http://www.psyh.kiev.ua/Petrunko_OV_Problems_of_implementation_of_educational_innovation_in_Ukraine

Phenomenon of innovations: education, society, culture: [monograph] / ed. V GKremenyi. - K.: Pedagogical thought. – 2009.

STEM – education in Ukraine: Development prospects. [Electronic resource]. Access mode: <http://womo.com.ua/stem-obrazovanie-vukraine-perspektiviyi-razvitiya/>

Letter № 869-16 / 02.2 MOIPPO on the implementation of STEM-education in general education institutions from 05.10.2015 [Electronic resource] – Access mode: <http://osvita-krda.mk.ua>

Project of the National Strategy for Education Development in Ukraine for 2012-2021 [Electronic resource] / Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine.

STEM-education: to prepare for innovations / Dmytro Shulikin // "Education of Ukraine". Official publication of the Ministry of Education and Science of Ukraine. – 2015. – № 26.

Territorial branches of the Small Academy of Sciences of Ukraine in figures and facts / [order. SO Likhota [etc.]. – K., 2012.

Building a science, technology, engineering and math agenda. [Электронный ресурс] // National Governors Association (NGA). 2007. URL: <http://www.nga.org/files/live/sites/NGA/files/pdf/0702INNOVATIONSTEM.PDF>.

Bybee R. W. The case for STEM education: Challenges and opportunities. [Электронный ресурс] // Arlington, VA: National Science Teachers Association Press. 2013. URL: <http://static.nsta.org/files/PB337Xweb.pdf>.

Carnevale A. P., Smith N., Melton M. STEM. Executive summary. [Электронный ресурс]. 2014. URL: <https://cew.georgetown.edu/wp-content/uploads/2014/11/stem-execsum.pdf>.

Dugger W. E. Evolution of STEM in the United States. [Электронный ресурс] / 6th Biennial International Conference on Technology Education Research, Gold Coast, Queensland, Australia. 2010. URL: <http://www.iteea.org/Resources/PressRoom/AustraliaPaper.pdf>.

Pitt J. Blurring the boundaries – STEM education and education for sustainable development. [Электронный ресурс] // Design and Technology Education: An International Journal. 2009. № 14 (1). С. 37–48. URL: <http://ojs.lboro.ac.uk/ojs/index.php/DATE/article/view/201/176>.

Winning the Race to Educate Our Children. Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Education in the 2012 Budget (White House

Office of Science and Technology Policy). [Elektronnyi resurs]. URL: <https://www.whitehouse.gov/sites/default/files/microsites/ostp/OSTP-fy12-STEM-fs.pdf> svobodnyi.

АНОТАЦІЯ

У статті представлено результати практичної реалізації методики вивчення інженерної справи «Спробуй змінити світ!». Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні розробленої методики через результати її застосування. Емпіричне дослідження застосування розробленої методики проводилося упродовж 2020 – 2021 р. у Дитячій академії «Футурум» Науково-методичного центру НЦ «МАНУ при проведенні навчальних занять за програмами «Людина. Світ. Наука» та «Мова. Світ. Наука» за методикою CLIL. Визначено основні аспекти сприяння вивчення інженерії на загальний розвиток дитини та основну мету навчання інженерії. Проведено обґрунтування структури заняття з інженерії «Спробуй змінити світ!», визначено педагогічні прийоми та засоби для успішної реалізації методики. Вивчення інженерної справи із застосуванням методики «Спробуй змінити світ!» реалізується через застосування як наукових знань, так і практичного досвіду для створення корисних проєктів з повсякденних матеріалів. **Результати.** Розроблена методика вивчення інженерної справи сприяє розвитку критичного, творчого та новаторського мислення; отриманню навичок аналізу та пошуку унікальних та інноваційних рішень через експерименти та прототипування. Методика дозволить учням самостійно навчитися ставити цілі та визначати шляхи їх досягнення, працювати в команді, використовувати набутий досвід за рамками освітнього процесу – в реальному житті. Зроблено **висновок**, що основна мета застосування методики – викликати у дітей інтерес до дослідного пізнання світу через конструювання та створення моделей своїми руками, тестування та вдосконалення своїх винаходів, а також залучити дітей до дослідницько-експериментальної діяльності, розвивати пізнавальну ініціативу учнів. Навчальна програма заснована на ітеративному процесі проєктування і проєктному навчанні, завдяки чому учні розуміють важливість інженерії в реальному світі, більше цікавляться інженерією, що може позитивно вплинути на вибір професії у майбутньому.

Ключові слова: інженерія, проєкт, прототипування, дослідження, експерименти, практичне навчання; конструювання.

УДК 373.5.015.31

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-171-182

FORMATION OF READINESS FOR RESPONSIBLE PARENTING AMONG
HIGH SCHOOL STUDENT OF BOARDING SCHOOL AS THE SCIENTIFIC
AND PEDAGOGICAL PROBLEM

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ВІДПОВІДАЛЬНОГО
БАТЬКІВСТВА В СТАРШОКЛАСНИКІВ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК
НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Lyubov KANISHEVSKA,

Doctor of Sciences in Education,
Professor

mazila060192@ukr.net

<http://orcid.org/0000-0002-4190-1601>

*Institute of Problems on Education of
the NAES of Ukraine,*

✉ 9, M. Berlinsky St.,
Kyiv, 04060

Любов КАНІШЕВСЬКА,

доктор педагогічних наук,
професор

*Інститут проблем виховання
НАПН України,*

✉ вул. М. Берлінського, 9
м. Київ, 04060

Original manuscript received: March 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

ABSTRACT

The article is devoted to the peculiarities of readiness for responsible parenting among the senior high school students of boarding schools caused by: 1) specificity of students (social orphanhood, the derivation syndrome, lack of the possibility to gain parents' positive social experience); 2) features of organization of boarding students' everyday life (forced adaptation to a large number of peers; limitation of the range of gender role); 3) considering of potential opportunities of extracurricular activities in boarding schools; 4) sensitivity of early adolescence in the context of this problem (developing of the ideals of femininity and masculinity, looking to the future, making life plans).

The structure of the notion of "readiness for responsible parenting among senior high school students of boarding schools" is defined in the article. It includes such components as: cognitive component – knowledge of legislative basis for family and marriage; knowledge of family functions; understanding the essence of parenting; understanding the importance of parenting; [knowledge skills](#) on reproductive culture and family pedagogy; emotional-value component – values, needs, positive motivation towards making a family and having children in future; enrichment of the emotional sphere with feelings of happiness, love, concern for the other people; activity-behavioural component – ability of harmonious interaction with other people; need of improving oneself as a future parent; skills of improvement and protection of reproductive health.

The criteria of "readiness for responsible parenting among the senior high school students of boarding schools" are defined according to the components of readiness for responsible parenting of students, namely: cognitive criterion (knowledge of the functions of modern family; understanding the essence of parenting; [knowledge](#) of basis reproductive healthy), emotional-value criterion (positive motivation towards making a family and having children in future; emphatic ability; need for communication and interpersonal interaction), activity-behavioural criterion

(ability of harmonious interaction with other people; skills improvement and protection of the reproductive health; need of improving oneself as a future parent).

The results obtained have shown that 25,8 % of senior high school students of boarding schools have the high level of readiness for responsible parenting; 34,3 % of senior high school students have the middle level and 39,8 % of senior high school students have the low level of readiness for responsible parenting.

Key words: *readiness for responsible parenting, high school students of boarding schools, structure, criteria and indicators of readiness for responsible parenting, peculiarities of formation of readiness for responsible parenting, pedagogical conditions.*

Вступ. Проблема формування готовності до відповідального батьківства в старшокласників набуває особливої актуальності, оскільки інститут сім'ї переживає кризу, яка виявляється у втраті престижу сімейного життя; послабленні соціальних зв'язків між батьками і дітьми; зниженні якості сімейного виховання і відповідальності батьків за своїх дітей; збільшенні кількості розлучень; масовому поширенні соціального сирітства.

У державних документах, зокрема, Сімейному Кодексі України (2002), Законах України “Про освіту” (2017), “Про охорону дитинства” (2001), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки (2013); Постановах Верховної ради України: “Про Рекомендації парламентських слухань на тему: “Сімейна політика України – цілі та завдання” (2015), “Про заходи щодо посилення охорони материнства та батьківства” (1998); “Про деякі заходи щодо підтримки здоров'я сім'ї, безпечного материнства і відповідального батьківства” (2005); Рекомендаціях парламентських слухань на тему: “Інститут сім'ї в Україні: стан, проблеми та шляхи їх вирішення” (2011) акцентується увага на пріоритетності формування готовності до відповідального батьківства в молодого покоління.

Особливо актуальною є проблема формування готовності до відповідального батьківства в старшокласників інтернатних закладів, оскільки в цих закладах освіти виховуються діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування; діти з проблемних і матеріально незабезпечених сімей, які потребують особливої уваги з боку суспільства.

Проблема готовності молоді до відповідального батьківства досліджується у різних аспектах, серед яких: морально-педагогічна підготовка молоді до відповідального батьківства (Л. Гончар, Л. Канішевська, Т. Кравченко, О. Лемещенко, В. Постовий, В. Шахрай та ін.); особливості підготовки молоді до материнства (Н. Максимовська, О. Тиунова); проблеми формування усвідомленого батьківства (О. Безпалько, І. Зверева, О. Кіз, В. Кравець, Г. Лактіонова, О. Смально та ін.); формування готовності до відповідального батьківства в старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів (Л. Канішевська, Л. Кузьменко, С. Свириденко, Л. Карпушевська, А. Грітчина, О. Лящук).

За даними досліджень А. Грітчиної, для більшості юнаків загальноосвітніх шкіл-інтернатів характерними є нерозуміння соціальної значущості сім'ї в житті чоловіка; незнання сімейних функцій та

непідготовленість до їх виконання; зниження емпатії; низький рівень статевої поінформованості; необізнаність в питаннях статевої культури; відсутність психологічної і практичної підготовки до усвідомленого батьківства (Грітчина, 2016 : 8).

Пріоритетним напрямом у підготовці дівчат шкіл-інтернатів до створення сім'ї є розвиток у вихованок внутрішніх спонук (потреба, мотив, ціль, наміри), які вирішують проблему самоцінності особистості і відображаються в статевої поведінці дівчат, здатності до створення міжстатевих взаємин на основі таких моральних цінностей, як кохання, взаєморозуміння, вірність, чуйність, турботливість, відповідальність (Канішевська, Свириденко, Кузьменко, Бернацька, Карпушевська, Грітчина, & Лящук, 2015 : 197–199).

Результати аналізу практики з питань готовності до відповідального батьківства в старшокласників інтернатних закладів підтверджують, що цьому питанню в школах-інтернатах не приділяється належної уваги; переважають форми й методи виховання, що мало враховують внутрішній світ сучасного старшокласника інтернатного закладу, його інтереси та потреби тощо.

Своєчасність й актуальність дослідження проблеми формування готовності старшокласників інтернатних закладів до відповідального батьківства зумовлені необхідністю розв'язання низки суперечностей між:

- суспільною значущістю проблеми формування готовності молоді до відповідального батьківства та недостатньою увагою закладів освіти до розв'язання цієї проблеми;

- вагомими потенційними можливостями позаурочної діяльності щодо формування готовності старшокласників інтернатних закладів до відповідального батьківства та їх непослідовним і фрагментарним використанням у практиці зазначених установ;

- необхідністю формування готовності старшокласників інтернатних закладів до відповідального батьківства і відсутністю науково обґрунтованих педагогічних умов оптимізації цього процесу.

Мета статті полягає у визначенні особливостей формування готовності до відповідального батьківства старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів; визначенні структурних компонентів, критеріїв, показників та характеристик рівнів готовності до відповідального батьківства старшокласників інтернатних закладів.

Методи та методики дослідження. Для досягнення мети та реалізації завдань було використано комплекс методів: теоретичні – аналіз, синтез, порівняння, класифікація – з метою визначення: структури поняття «готовність до відповідального батьківства старшокласників інтернатних закладів»; особливостей формування готовності до відповідального батьківства старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів; критеріїв і показників готовності до відповідального батьківства зазначеного контингенту учнів; емпіричні – анкетування, тестування, бесіда, незакінчене речення, узагальнення незалежних характеристик, опосередковане спостереження – для

діагностування рівнів готовності до відповідального батьківства у старшокласників шкіл-інтернатів; експертне оцінювання – з метою визначення педагогічних умов формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів.

Результати дискусії. Провідним вектором розвитку інтернатних закладів на сучасному етапі є: формування у вихованців усвідомленої потреби в громадсько-соціальній діяльності (Канішевська, 1996 : 23); підготовка вихованців до виконання основних соціальних ролей, необхідних для повноцінного і змістовного життя в суспільстві (громадянина, фахівця, сім'янина) (Канішевська, 2012 : 83); підготовка школярів до самостійного життя; формування готовності до відповідального батьківства.

Готовність до відповідального батьківства старшокласників інтернатних закладів передбачає сформованість у них комплексу якостей, що поєднує позитивне ставлення до батьківства, наявність знань, навичок і вмій з основ репродуктивної культури і сімейної педагогіки, емоційну розвиненість та усвідомлення відповідальності як майбутнього відповідального батька/матері, перед дітьми, сім'єю, суспільством (Шахрай, 2020 : 52).

Основними принципами готовності до відповідального батьківства старшокласників інтернатних закладів є: позиціонування емоційної привабливості батьківства; вибудовування ціннісної пріоритетності батьківства; стимулювання позитивних особистісних очікувань батьківства; оволодіння основами сімейної психолого-педагогічної і репродуктивної культури; гендерної рівності (рівноваги); соціальної відповідальності; життєвої ціннісно-сислової творчої самодіяльності; суб'єкт-суб'єктної взаємодії (Канішевська, 2015 : 35).

Визначено особливості формування готовності до відповідального батьківства старшокласників інтернатних закладів. З'ясовано, що вони зумовлені:

1) специфікою контингенту вихованців (соціальне сирітство; наявність деприваційного синдрому; недовірливість, емоційна нестриманість, відсутність можливості засвоєння позитивного соціального досвіду батьків або цей досвід має негативний асоціальний характер (Канішевська, 2016 : 80);

2) особливостями організації життєдіяльності названого вище контингенту вихованців (вимушена адаптація до великої кількості однолітків; переважно групова, а не індивідуальна спрямованість виховних впливів; звуження діапазону статевих ролей) (Канішевська, 2020а : 79);

3) урахуванням потенційних можливостей позаурочної діяльності інтернатних закладів у контексті проблеми формування готовності старшокласників до відповідального батьківства, що набуває більшої актуальності за умов: цілеспрямованої роботи педагогів загальноосвітніх шкіл-інтернатів із зазначеної проблеми; здійснення систематичного моніторингу рівнів готовності до відповідального батьківства у зазначеного контингенту вихованців; використання різноманітних форм і

методів формування готовності до відповідального батьківства старшокласників інтернатних закладів; 4) сенситивністю раннього юнацького віку у контексті вищезазначеної проблеми (статеве дозрівання, вироблення ідеалів жіночності та мужності, зверненість у майбутнє, побудова життєвих планів).

На основі визначення особливостей формування готовності до відповідального батьківства старшокласників інтернатних закладів визначено структуру поняття “готовність до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів”, що включає такі компоненти: *когнітивний* – знання основ законодавства про сім’ю та шлюб; знання про функції сім’ї; про сутність батьківства; усвідомлення значущості батьківства; знання та вміння з основ репродуктивної культури і сімейної педагогіки; *емоційно-ціннісний* – цінності, потреби, позитивні мотиваційні установки на створення сім’ї, на народження дітей у майбутньому; збагачення емоційної сфери почуттями радості, любові, переживання за інших; *поведінково-діяльнісний* – вміння гармонійної взаємодії з іншими людьми; потреба у вдосконаленні себе як майбутнього батька/матері; вміння, спрямовані на збереження та зміцнення репродуктивного здоров’я.

Критеріями готовності старшокласників інтернатних закладів до відповідального батьківства визначено такі, які відповідають компонентам готовності до відповідального батьківства у зазначеного контингенту учнів, а саме: когнітивний, емоційно-ціннісний, поведінково-діяльнісний.

До показників готовності до відповідального батьківства у старшокласників шкіл-інтернатів за когнітивним критерієм відносимо такі: знання про функції сучасної сім’ї; щодо сутності відповідального батьківства; з основ репродуктивного здоров’я.

Показниками емоційно-ціннісного критерію є: позитивні мотиваційні установки на створення сім’ї, на народження дитини у майбутньому; здатність до емпатії; потреба у спілкуванні та міжособистісній взаємодії.

Показниками поведінково-діяльнісного критерію є: вміння гармонійної взаємодії з іншими людьми; набуття вмінь, спрямованих на зміцнення репродуктивного здоров’я; здатність до самовдосконалення себе як майбутнього батька/матері (Канішевська, 2020b : 198).

Готовність до відповідального батьківства – складне інтегративне утворення для дослідження якого не існує універсальної методики. Отже, для визначення рівнів готовності до відповідального батьківства старшокласників інтернатних закладів підібрано комплекс діагностичних методів: анкетування, незакінчене речення, бесіда, тестування (тест В. Бойко “Оцінка рівня емпатійних здібностей”) (Оцінка рівнів, 2003), узагальнення незалежних характеристик, ділова гра “Соціум”, опосередковане педагогічне спостереження.

З метою виявлення обізнаності старшокласників інтернатних закладів щодо функцій сучасної сім’ї, їм було запропоновано запитання: “Які функції виконує сучасна сім’я?”

За результатами анкетування 26,7 % старшокласників шкіл-інтернатів назвали наступні функції сучасної сім'ї: репродуктивну, рекреативну, виховну, матеріально-економічну, житлово-побутову, комунікативну, сексуально-емоційну, психологічного захисту. Таким чином, старшокласники виявили ґрунтовні знання щодо функцій сучасної сім'ї.

Достатні знання щодо функцій сучасної сім'ї виявило 34,3 % старшокласників; фрагментарні знання – 39,0 % старшокласників.

Вивчення рівня готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів за показником “знання щодо сутності відповідального батьківства” відбувалося за допомогою використання методу незакінченого речення.

З цією метою старшокласникам шкіл-інтернатів було запропоновано завершити наступні незакінчені речення: “Бути відповідальним батьком – це...”, “Бути відповідальною матусею – це...”.

Високий рівень готовності до відповідального батьківства за вищезазначеним показником виявило 24,8 % старшокласників. Характеризуючи відповідального батька, вони назвали наступні ознаки: “любить своїх дітей”, “поважає всіх членів своєї родини”, “підкується про дітей”, “виявляє відповідальне ставлення до виховання дітей”, “багато заробляє”, “є господарем у своїй оселі”, “уміє планувати сімейний бюджет, заощаджувати гроші”, “веде здоровий спосіб життя”, “цікавиться справами своїх дітей”, “не пиячить”, “не влаштовує сварки і бійки”, “не кидає своїх дітей на призволяще” тощо.

Дослідження свідчить, що старшокласники шкіл-інтернатів, характеризуючи відповідальну матусю назвали наступні ознаки: “відповідальне ставлення до виховання дітей”, “підкування та любов до дітей”, “гарна господиня”, “ласкава, щира, турботлива”, “завжди цікавиться своїми дітьми, щира, добра, ласкава”, “веде здоровий спосіб життя” тощо.

Достатній рівень знань щодо сутності відповідального батьківства виявило 36,2 % старшокласників; низький рівень – 39,0 % старшокласників.

Вивчення рівня готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів за показником “знання з основ репродуктивного здоров'я” відбувалося за допомогою анкетування. Старшокласники мали відповісти на наступні запитання анкети: “Як ви розумієте поняття “репродуктивне здоров'я?”; “Які чинники негативно впливають на стан репродуктивного здоров'я молоді?”; “Що ви знаєте про сучасні методи контрацепції?”

Результати анкетування свідчать, що 40,0 % старшокласників інтернатних закладів мають фрагментарні уявлення щодо сутності репродуктивного здоров'я. Вони не обізнані з методами контрацепції. Достатній рівень знань про репродуктивне здоров'я, обізнаність з методами контрацепції виявило 37,1 % старшокласників. Високий рівень знань про репродуктивне здоров'я; обізнаність із чинниками, що негативно впливають на репродуктивне здоров'я молоді; обізнаність

щодо сучасних методів контрацепції виявило 22,9 % старшокласників шкіл-інтернатів.

У ході бесіди зі старшокласниками шкіл-інтернатів було з'ясовано, що орієнтовно 28,6 % з опитаних мають бажання і позитивно вмотивовані на створення у майбутньому сім'ї та народження дітей. Ці старшокласники визнають батьківство як одну з важливих особистісних цінностей. Зазначимо, що 33,3 % старшокласників хочуть у майбутньому створити сім'ю і мати дітей. У 38,1 % старшокласників шкіл-інтернатів відсутня мотивація щодо створення сім'ї та народження дітей.

Задля виявлення рівня готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів за показником "здатність до емпатії" використовували тест В. Бойко "Оцінка рівня емпатійних здібностей" (Оцінка рівнів, 2003).

Результати тестування засвідчили, що 38,1 % старшокласників шкіл-інтернатів виявило низький рівень розвитку емпатії; 35,2 % старшокласників – середній рівень розвитку емпатії; 26,7 % старшокласників – високий рівень розвитку емпатії.

Виявлення рівня готовності до відповідального батьківства у старшокласників шкіл-інтернатів за показником "потреба у спілкуванні та міжособистісної взаємодії" відбувалося за допомогою використання тесту А. Маркової (Маркова, 1996).

Після застосування даної методики були отримані наступні результати: 28,6 % старшокласників виявляють потребу у спілкуванні та міжособистісної взаємодії, виявляють повагу до іншого; 33,3 % вихованців ситуативно виявляють потребу у спілкуванні та міжособистісній взаємодії, намагаються виявляти повагу до іншого; 38,1 % старшокласників не виявляють потребу у спілкуванні.

Задля вивчення рівня готовності до відповідального батьківства у старшокласників шкіл-інтернатів за показником "вміння гармонійної взаємодії з іншими людьми" використовували метод незалежних характеристик.

Обираючи експертів враховували їх компетентність, об'єктивність, відсутність схильності до конформізму.

В експертному процесі брали участь чотири експерти; вихователь, класний керівник, двоє старшокласників. Експертам було роздано опитувальні листи, які включали дві частини. Перша – офіційні дані (прізвище, ім'я учня). Друга частина опитувального листа містила наступне завдання: оцінити за допомогою шестибальної оцінки вміння гармонійної взаємодії з іншими людьми: 1 – 2 бали – низький рівень; 3 – 4 бали – середній рівень; 5 – 6 балів – високий рівень.

Потім отримані бали підсумовували й обчислювали середній бал за допомогою формули:

$$СК=Q1R1+Q2R+ \dots +QkRk,$$

де Q1 – значущість, яка надається показнику R1) як відповідна доля одиниці Q1+Q2+ ... + Qk=1.

Результати дослідження засвідчили, що 42,9 % старшокласників інтернатних закладів виявляють агресивність у спілкуванні з іншими людьми; 33,3 % старшокласників характеризуються ситуативним прагненням до гармонійної взаємодії з іншими людьми; 23,8 % старшокласників виявляють вміння гармонійної взаємодії з іншими людьми.

Вивчення рівня готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів за показником “набуття вмінь, спрямованих на зміцнення репродуктивного здоров’я” відбувалося за допомогою анкетування “Ставлення до усвідомленого ризику” (Топчій, 2010), ділової гри “Соціум”, опосередкованих педагогічних спостережень.

Старшокласникам шкіл-інтернатів було запропоновано анкету “Ставлення та усвідомлення ризику” (І. Топчій). Учні мали прочитати наступні твердження щодо вживання наркотичних речовин, наприклад: 1) уживання наркотичних речовин може бути приємним; 2) молодій людині ніколи не слід пробувати вживати психоактивні речовини; 3) є декілька речей, які більш небезпечні, ніж експериментування з наркотиками; 4) уживати наркотики весело; 5) є багато більш небезпечних занять, ніж уживання наркотиків; 6) усі, хто коли-небудь пробував наркотики згодом про це пошкодують; 7) закони стосовно наркотиків мають бути більш жорсткими; 8) наркотики – одна із найбільших проблем нашої країни; 9) експериментувати з наркотиками – це втратити контроль над своїм життям; 10) поліція не повинна заважати молодим людям експериментувати з наркотиками тощо.

Потім старшокласники позначали знаком «+» у тому полі, яке найбільш відповідає їхній думці: “цілком згоден”, “згоден частково”, “не згоден”, “категорично не згоден” (Топчій, 2010).

Аналіз результатів дослідження дозволяє стверджувати, що 26,6 % старшокласників шкіл-інтернатів усвідомлюють шкідливий вплив психоактивних речовин на організм людини, вони цілком погоджуються із твердженнями: “експериментувати з наркотиками – це втратити контроль над своїм життям”, “наркотики – одна із найбільших проблем нашої країни”, “молодій людині ніколи не слід вживати психоактивні речовини”.

Водночас, 30,5 % старшокласників недостатньо усвідомлює шкідливість впливу психоактивних речовин на організм людини, вважаючи, що є багато більш небезпечних занять, ніж уживання наркотиків, а поліція не повинна заважати молодим людям експериментувати з наркотиками. 42,9 % респондентів не усвідомлює шкідливість психоактивних речовин на організм людини, стверджуючи, що “уживання наркотичних речовин може бути приємним”, “наркотики допомагають найповніше сприймати життя”.

Визначення середньої кількісної характеристики рівнів готовності до відповідального батьківства у старшокласників шкіл-інтернатів за кожним з трьох рівнів відбувалося завдяки виведенню середньої арифметичної за кожним з 3-х рівнів; по кожному скористувалися виведенням середньої арифметичної по кожному з них за формулою:

$$X = \frac{X_1 + X_2 + X_3 + \dots + X_N}{N} = \sum \frac{X_i}{N}$$

де X – середня арифметична; $X_1, X_2, X_3 \dots X_N$ – результати окремих методів, N – кількість методів експериментального дослідження, \sum – сума результатів усіх методів.

Результати дослідження свідчать, що 39,8 % старшокласників шкіл-інтернатів виявило низький рівень готовності до відповідального батьківства. Вони мають фрагментарні знання щодо функцій сучасної сім'ї; сутності відповідального батьківства; з основ репродуктивного здоров'я; характеризуються відсутністю прагнення на створення сім'ї та народження дітей, нерозвиненою емпатією, виявляють агресивність у спілкуванні з іншими людьми, не виявляють вміння щодо збереження репродуктивного здоров'я, здатності до самовдосконалення як майбутнього батька/матері.

Значний відсоток старшокласників шкіл-інтернатів (34,4 %) виявило середній рівень готовності до відповідального батьківства. Їм притаманні достатні знання щодо функцій сучасної сім'ї, сутності відповідального батьківства, основ репродуктивного здоров'я. Вони характеризуються ситуативним прагненням на створення сім'ї, на народження дитини у майбутньому; середнім рівнем розвитку емпатії, ситуативною потребою у спілкуванні та міжособистісній взаємодії, ситуативним прагненням до гармонійної взаємодії з іншими людьми, недостатньо сформованими вміннями щодо зміцнення репродуктивного здоров'я, ситуативною здатністю до самовдосконалення як майбутнього батька/матері.

Високий рівень готовності до відповідального батьківства виявило 25,8 % старшокласників шкіл-інтернатів. Для них характерними є ґрунтовні знання щодо функцій сучасної сім'ї; сутності відповідального батьківства; основ репродуктивного здоров'я. Вони характеризуються стійким прагненням на створення сім'ї та народження дітей; розвиненою емпатією, потребою у спілкуванні та особистісній взаємодії. Ці школярі виявляють вміння гармонійної взаємодії з іншими людьми, здатність до самовдосконалення себе як майбутнього батька/матері (Канішевська, 2020b : 210–211).

Висновки. Результати дослідження свідчать, що високий рівень готовності до відповідального батьківства виявило 25,8 % старшокласників інтернатних закладів; середній рівень – 34,4 % старшокласників; низький рівень – 39,8 % старшокласників. За гендерною ознакою готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів було констатовано, що дівчата та юнаки єдині у виборі такого мотиву вступу у шлюб, як любов. Мотив “бажання мати дітей, займатися їх вихованням” дівчата оцінюють вище, ніж хлопці (Канішевська, 2020b).

На основі використання методу експертного оцінювання було визначено педагогічні умови формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів, а саме: змістове і методичне забезпечення процесу формування готовності старшокласників

інтернатних закладів до відповідального батьківства; використання потенційних можливостей позаурочної діяльності у контексті досліджуваної проблеми; застосування потенціалу традицій українського народу щодо формування готовності до відповідального батьківства (Канішевська, 2020а : 79); залучення старшокласників інтернатних закладів до розробки проєктів, що відображають різні аспекти батьківства; організація та проведення занять для педагогів інтернатних закладів “Формуємо готовність до відповідального батьківства у старшокласників”.

Подальші наукові пошуки можуть бути спрямовані на експериментальну перевірку педагогічних умов формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів.

Література

Грітччина А. І. Формування готовності юнаків загальноосвітніх шкіл-інтернатів до виконання ролі майбутнього сім'янина: автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / А. І. Грітччина. – Київ, 2016. – 21 с.

Канішевська Л. В. Педагогічні основи виховання соціальної зрілості учнів старших класів шкіл-інтернатів для дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків. / Л. В. Канішевська. – К. : Стило, 1996. – 163 с.

Канішевська, Л. В. (2012). Реалізація педагогічних функцій загальноосвітніх шкіл-інтернатів у контексті підготовки вихованців до самостійної життєдіяльності. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць*. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. – Вип. 16. – Кн. 1. – С. 84–91.

Канішевська Л. В. Підготовка старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів до самостійного життя: монографія. / Л. Канішевська. – К. : ЦП “Компринт”, 2015. – 280 с.

Канішевська Л. В. Дослідження проблеми формування цінностей сімейного життя старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів. / Л. В. Канішевська. // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія, 2016. – Вип. 253. – С. 79–86.

Канішевська Л. В. Формування цінностей сімейного життя у вихованців закладів інтернатного типу: монографія. / Канішевська Л. В., Свириденко С. О., Кузьменко Л. В., Бернацька О. Б., Карпушевська Л. Р., Грітччина А. І., Лящук О. С.; за заг. ред. Канішевської Л. В. Харків : “Друкарня Мадрид”, 2015. – 222 с.

Канішевська Л. В. Деякі аспекти проблеми формування готовності до усвідомленого батьківства у вихованців інтернатних закладів. / Л. В. Канішевська. // In: *Education, Law, Business: Collection of scientific articles Cartero Publishing House*, с. Madrid, Spain, 2020, P. 77–81.

Kanishevska L. State of readiness for responsible parenting among high school student in boarding school. / L. Kanishevska. // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. – Київ : Інститут проблем виховання НАПН України. – Вип. 24. – Кн. 1. – 2020. – С. 197–215.

Маркова А. К. Психологія професіоналізму. / А. К. Маркова. – М. : Міжнародний гуманітарний фонд “Знання”, 1996. – 312 с.

Оцінка рівнів емпатичних здібностей (В. В. Бойко). [Електронний ресурс].

Режим доступу:
https://stud.com.ua/2003/psihologiya/otsinka_rivnya_empatichnih_zdibnostey_boyko

Топчий І. П. Педагогічні основи профілактики вживання підлітками психоактивних речовин в умовах загальноосвітнього навчального закладу : дис. канд. пед. наук / І. П. Топчий. К., 2010. – 220 с.

Шахрай В. Формування готовності старшокласників до відповідального батьківства: основні поняття дослідження. / В. Шахрай. // Інноватика у вихованні. – Вип. II. – Том 2., 2020. – С. 48–54.

References

Hritchyna, A. I. (2016). *Formuvannia hotovnosti yunakiv zahalnoosvitnikh shkil-internativ do vykonannia roli maibutnoho simiany* [Formation of readiness of young men of boarding schools to the role of the future family man]. (Dissertation abstract, Kyiv). [in Ukrainian].

Kanishevska, L. V. (1996). *Pedahohichni osnovy vykhovannia sotsialnoi zrilosti uchniv starshykh klasiv shkil-internativ dlia ditei-syrit ta ditei, yaki zalyshtylysia bez pikluvannia batkiv* [Pedagogical foundation of education of social maturity of high school students of boarding schools for orphans and children left without parental care]. Kyiv: Stylos. [in Ukrainian].

Kanishevska, L. V. (2012). Realizatsiia pedahohichnykh funktsii zahalnoosvitnikh shkil-internativ u konteksti pidhotovky vykhovantsiv do samostiinoi zhyttdiialnosti [Implementation of pedagogical functions of secondary boarding schools in the context of preparing pupils for independent life]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi: zb. nauk. prats*, 16 (1), 84–91. Kirovograd: Imeks-LTD. [in Ukrainian].

Kanishevska, L. (2015). *Pidhotovka starshoklasnykiv zahalnoosvitnikh shkil-internativ do samostiinoho zhyttia* [Preparation of high school students of boarding schools for independent life]. Kyiv: TsP "Komprynt". [in Ukrainian].

Kanishevska, L. V. (2016). Doslidzhennia problemy formuvannia tsinnosti simeinoho zhyttia u starshoklasnykiv zahalnoosvitnikh shkil-internativ [Research of the problem of formation of values of family life at senior pupils of comprehensive boarding schools]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Serii "Pedahohika, psykholohiia, filosofii"*, 253, 63–67. [in Ukrainian].

Kanishevska, L. V., Svyrydenko, S. O., Kuzmenko, L. V., Bernatska, O. B., Karpushevska, L. R., Hritchyna, A. I., & Liashchuk, O. S. (2015). *Formuvannia tsinnosti simeinoho zhyttia u vykhovantsiv zakladiv internatnoho typu* [Formation of values of family life among pupils in boarding schools]. Kharkiv "Drukarnia Madryd". [in Ukrainian].

Kanishevska, L. V. (2020a). Deiaki aspekty problemy formuvannia hotovnosti do usvidomlenoho batkivstva u vykhovantsiv internatnykh zakladiv [Some aspects of the problem of formation of readiness for conscious parenting among children of boarding schools]. In: *Education, Law, Business: Collection of scientific articles*. (pp. 77–81). Madrid, Spain: Cartero Publishing House. [in Ukrainian].

Kanishevska, L. (2020b). *State of readiness for responsible parenting among high school student in boarding school. Teoretyko-metodychni problemy vyxovannia ditei ta uchnivskoyi molodi: zb. nauk. pracz`*. Ky`yiv : Insty`tut problem vyxovannya NAPN Ukrayiny`, 24, 1, 197–215. [in Ukrainian].

Markova, A. K. (1996). *Psikhologiya professionalizma* [Psychology of professionalism]. Moscow. [in Russian].

Otsinka rivniv empatychnykh zdibnostei (V.V. Boiko) [Assessment of levels of empathic abilities (V.V. Boiko)]. Retrieved from https://stud.com.ua/2003/psihologiya/otsinka_rivnya_empatichnih_zdibnostey_boiko [in Ukrainian].

Topchii, I. P. (2010). *Pedahohichni osnovy profilaktyky vzhyvannya pidlitkamy psykhoaktyvnykh rečovyn v umovakh zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu* [Pedagogical bases of prevention of use of psychoactive substances by teenagers in the conditions of general educational institution]. (Doctoral dissertation, Kyiv). [in Ukrainian].

Shakhrat, V. (2020). *Formuvannya hotovnosti starshoklasnykiv do vidpovidalnoho batkivstva: osnovni poniattia doslidzhennia* [Formation of readiness of senior pupils for responsible parenthood: The basic concepts of research]. *Innovatyka u Vykhovanni*, 11(2), 48–55. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті розкрито особливості формування готовності до відповідального батьківства старшокласників інтернатних закладів, що зумовлені: 1) специфікою контингенту вихованців (соціальне сирітство, наявність деприваційного синдрому; відсутність можливості засвоєння позитивного соціального досвіду батьків); 2) особливостями організації життєдіяльності вихованців шкіл-інтернатів (вимушена адаптація до великої кількості однолітків; звуження діапазону статевих ролей); 3) урахуванням потенційних можливостей позаурочної діяльності інтернатних закладів; 4) сенситивністю раннього юнацького віку в контексті зазначеної проблеми (вироблення ідеалів жіночності та мужності, зверненість у майбутнє, побудова життєвих планів).

Визначено структуру поняття «готовність до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів», що включає такі компоненти: когнітивний – знання основ законодавства про сім'ю та шлюб; знання про функції сім'ї; про сутність батьківства; усвідомлення значущості батьківства; знання та вміння з основ репродуктивної культури і сімейної педагогіки; емоційно-ціннісний – цінності, потреби, позитивні мотиваційні установки на створення сім'ї, народження дітей у майбутньому; збагачення емоційної сфери почуттями радості, любові, переживання за інших; поведінково-діяльнісний – вміння гармонійної взаємодії з іншими людьми; потреба у вдосконаленні себе як майбутнього батька/матері; вміння, спрямовані на збереження та зміцнення репродуктивного здоров'я.

Критеріями готовності старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів до відповідального батьківства визначено такі, які відповідають компонентам готовності до відповідального батьківства в зазначеного контингенту учнів, а саме: когнітивний (знання про функції сучасної сім'ї; щодо сутності відповідального батьківства; з основ репродуктивного здоров'я), емоційно-ціннісний (позитивні мотиваційні установки на створення сім'ї, на народження дитини у майбутньому; здатність до емпатії; потреба в спілкуванні та міжособистісній взаємодії), поведінково-діяльнісний (вміння гармонійної взаємодії з іншими людьми; набуття вмінь, спрямованих на зміцнення репродуктивного здоров'я; здатність до самовдосконалення себе як майбутнього батька/матері).

Результати дослідження свідчать, що високий рівень готовності до відповідального батьківства виявили 25,8 % старшокласників інтернатних закладів; середній рівень – 34,4 %, низький рівень – 39,8 %.

Ключові слова: готовність до відповідального батьківства, старшокласники інтернатних закладів, структура, критерії і показники готовності до відповідального батьківства, особливості формування готовності до відповідального батьківства, педагогічні умови.

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

УДК: 378:001.89

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-183-189

SCIENTIFIC RESEARCH OF FUTURE PROFESSIONALS OF TOURIST
AND HOTEL ENTERPRISES

НАУКОВО-ДОСЛІДНА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
ПІДПРИЄМСТВ ТУРИЗМУ ТА ГОТЕЛЬНОГО ГОСПОДАРСТВА

Svitlana ALEKSANDROVA,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

alexandrova_s@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-9842-436X>

Світлана АЛЕКСАНДРОВА,
кандидат педагогічних наук,
доцент

Iryna PYSAREVA,
Candidate of Economics Sciences,
Associate Professor

pirinka88@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1433-9104>

Ірина ПИСАРЕВА,
кандидат економічних наук,
доцент

Oľha RADIONOVA,
Candidate of Economics Sciences,
Associate Professor

radionovaolga.mail@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0570-3648>

Ольга РАДІОНОВА,
кандидат економічних наук,
доцент

*O.M. Beketov National University of
Urban Economy in Kharkiv*

*Харківський національний
університет міського
господарства
імені О. М. Бекетова*

✉ 17, Marshal Bazhanov st.,
Kharkiv, 61002

✉ вул. Маршала Бажанова, 17
м. Харків, 61002

Original manuscript received: March 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

ABSTRACT

The article substantiates the role of students' scientific research in higher education institutions as one of the conditions for becoming a person and forming a highly professional specialist of tourism and hospitality enterprises; tasks, principles and some aspects of organization of scientific research are considered. The concept of "student's professional and personal development" is clarified as a purposeful, conscious process of revealing and improving his own level of professional competence (knowledge, skills, personal qualities), which contributes to the success of the individual both in life and, in particular, in the profession. The basic organizational and pedagogical conditions, which observance of which will contribute to the formation of student-oriented continuous self-development, are clarified, among them: creation of educational environment with value attitude of all its participants towards self-education and self-improvement; example of scientific and pedagogical staff; creating an atmosphere of passion for the specialty. In

order to attract students to scientific research, its planning and organization, the attention is paid to the importance of applying the principles of student-centeredness (orientation to the interests and motivation of students), differentiation, systematic, individual orientation, gradual process of involving students, but an exciting process. The proposed differentiated approach to the organization of scientific research of students provided for: the personality qualities study of each of them, interests, inclinations, level of self-awareness, social maturity, motivation, knowledge, skills, psychological characteristics, etc. Some innovative methods of attracting students to research work are proposed.

Key words: *self-development, self-improvement, scientific research, motivation, differentiated approach.*

Вимоги сучасного інформаційно-технологічного суспільства зумовлюють необхідність безперервного самовдосконалення та саморозвитку фахівців. Не є винятком підприємства туризму та готельного господарства, працівники яких мають бути підготовлені до діяльності в динамічних умовах.

Безперервний саморозвиток, прагнення до самовдосконалення мають забезпечувати високий рівень конкурентоспроможності та професіоналізму фахівця, формування цілісної, багатогранної, ерудованої, соціально зрілої особистості із сучасним стилем мислення. Тому актуальним завданням вищої школи є сприяння усвідомленню студентами процесу саморозвитку як основної мети навчання в закладах вищої освіти. Однією з умов успішного його вирішення є якісна організація науково-дослідної роботи студентів.

Проблеми професійного саморозвитку особистості присвячені праці багатьох дослідників, серед яких К. Абульханова-Славська, Б. Ананьев, Л. Виготський, В. Кремень, А. Маркова, О. Пехота, В. Попович та ін.

Різні аспекти організації науково-дослідної діяльності студентів та вплив останньої на їх професійну компетентність вивчали такі науковці, як В. Беляєва, В. Попова, О. Савченко, І. Фролова, В. Зяюн, О. Микитюк, Н. Пузирьова, С. Гончаров, С. Ніколаєнко та ін.

Незважаючи на велику кількість праць з означеної тематики, в науковій літературі відсутні цілісна концепція процесу саморозвитку особистості та визначення в ньому місця науково-дослідної діяльності.

Мета статті полягає у вивченні науково-дослідної діяльності студентів як однієї з умов становлення особистості, яка прагне до професійно-особистісного саморозвитку, та деяких аспектів її організації.

Актуальним завданням вищої школи є формування сучасного члена суспільства, мобільного та конкурентоспроможного фахівця, орієнтованого на безперервний професійний саморозвиток і самовдосконалення.

Саме в процесі саморозвитку відбувається постійне оновлення знань, прогресивні зміни психічних процесів, фізичних функцій, соціальних здібностей людини [1].

Професійно-особистісний саморозвиток студента є

цілеспрямованим, усвідомленим процесом виявлення та вдосконалення ним власного рівня професійної компетентності (знань, умінь, особистісних якостей), що сприяє досягненню успіху особистості як у житті, так і, зокрема, у професії. Цей процес здійснюється на основі самопізнання, самовиховання, самоосвіти, самоактуалізації, самореалізації та самоконтролю.

Серед основних завдань професійно-особистісного саморозвитку є формування в студентів:

- креативного мислення, здатності знаходити неординарні шляхи вирішення проблем;
- уміння довести до інших та обґрунтувати власну точку зору;
- уміння вести ефективні міжособистісні комунікації;
- низки особистісних якостей (толерантності, ініціативності, тактовності, емоційної стійкості тощо).

Слід зазначити, що залежно від ступеня розвитку та мотивації особистості її саморозвиток може відбуватися стихійно або усвідомлено. На первинній, неусвідомленій стадії саморозвиток має відбуватися під впливом зовнішніх чинників.

Серед останніх можна зазначити й певні організаційно-педагогічні умови:

- створення освітнього середовища з ціннісним ставленням всіх його учасників до самоосвіти та самовдосконалення;
- приклад науково-педагогічних працівників;
- створення атмосфери захопленості спеціальністю.

В умовах закладу вищої освіти необхідно сформувати в студентів потребу в оцінці власних знань, умінь, особистісних якостей та усвідомлення щодо необхідності їх удосконалення.

Певним «пусковим механізмом» до безперервного саморозвитку особистості має стати якісна і систематична організація науково-дослідної роботи.

Саме вона надає можливість студенту оцінити власні знання; уміння їх здобувати, розширювати; сприймати та аналізувати інформацію; критично мислити тощо. Цей вид робіт сприяє розвитку людини як особистості та професіонала, поєднує в собі навчання, пізнання, спілкування; дозволяє розширити знання, заглибитись в ті питання, які цікаві саме студенту. Наукова діяльність має бути гармонійним продовженням та поглибленням освітнього процесу.

Вона є обов'язковою складовою діяльності закладу вищої освіти, її мають здійснювати науково-педагогічні працівники, здобувачі вищої освіти, наукових ступенів тощо. Попри це існує низка проблем щодо якісної її організації для студентів – це несистематичність, розрізненість досліджень тощо.

Серед форм організації науково-дослідної роботи можна відокремити:

- обов'язкові, які здійснюються в межах освітнього процесу (розв'язання завдань дослідницького типу, підготовка та захист

наукових доповідей на аудиторних заняттях, курсових і випускних кваліфікаційних робіт, огляди наукової літератури та ін.);

- факультативні, поза межами навчального процесу (підготовка наукових робіт, доповідей, статей, тез, участь в конференціях, конкурсах, олімпіадах, проєктах, наукових гуртках, грантах тощо).

Щодо першої форми навчання, то деякі науковці [2], хоча і не применшують її важливості, але надають низьку оцінку дослідницькому складнику. Ці види робіт на практиці не завжди мають наукову новизну й суспільну значущість, а частіше носять навчальний характер, як і результати дипломного проектування.

Обов'язкове навчання студентів основам дослідницької праці передбачено при вивченні певних дисциплін на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях, таких, як, наприклад, «Основи наукових досліджень», «Методологія наукових досліджень», але ознайомлювати з основами дослідницької роботи необхідно з першого курсу та забезпечувати систематичність цієї діяльності протягом усього періоду навчання в закладі вищої освіти.

Інший елемент науково-дослідної роботи – це виконання наукових досліджень під керівництвом викладачів.

Важливою є особистість кожного викладача, адже студенти поважають навчальний предмет, свою майбутню спеціальність, зацікавлюються певними питаннями, насамперед, через повагу до педагога. Викладач має залучати студентів до різноманітних видів науково-дослідної діяльності, прищепити інтерес до неї, допомогти обрати науковий напрямок їх подальшої дослідницької роботи.

Професорсько-викладацький персонал має бути компетентним, з високоморальними особистісними якостями, активним, творчим, неординарним, з глибокими професійними знаннями, які він має отримувати не лише з теоретичної літератури, але й підтримуючи інформаційний зв'язок із реальними підприємствами.

Кожен викладач має бути здатним зацікавити, викликати інтерес до дисципліни, яку викладає, до певних професійних питань шляхом динамічного, доступного донесення матеріалу, демонстрації зв'язку теоретичних знань із майбутньою професійною діяльністю, ознайомлення з актуальними та перспективними сучасними проблемами професійної діяльності, заходами та можливостями дослідницької роботи. Це, в свою чергу, може стати спонукальною причиною прагнення студента до саморозвитку, самостійного та систематичного поповнення знань.

Члени педагогічного колективу з метою висвітлення протиріч, актуальних проблем у процесі викладання певної дисципліни поряд з традиційними формами мають застосовувати педагогічні засоби розвивального навчання (проблемного, дослідницького, проєктного, евристичного).

Студентська наукова робота має вибудовуватися з дотриманням певних принципів [3]: системності; науковості; самоорганізації;

індивідуалізації; принципу науково-методичного консультування; інтеграції професійної підготовки та дослідницького процесу; принципу моніторингу.

З метою залучення студентства до науково-дослідної діяльності при її плануванні й організації важливо враховувати принципи студентоцентризму (тобто орієнтуватися на інтереси та мотивацію студентів) і поступовості процесу їх залучення до цього складного, але ж захопливого процесу.

Цей вид діяльності є досить творчим та складним. Він потребує наявності у студентів наукового потенціалу, мотивації, високого рівня знань, допитливості, креативності, цілеспрямованості, працездатності та інших якостей особистості. Попри це до науково-дослідної діяльності необхідно активно залучати всіх студентів, створювати середовище у якому популяризується безперервний саморозвиток та самоосвіта. При цьому організація наукової діяльності має бути диференційованою та індивідуально спрямованою.

Диференціація при організації науково-дослідної діяльності передбачає вивчення якостей особистості кожного студента, його інтересів, схильностей, рівня самосвідомості, соціальної зрілості, вмотивованості, знань, умінь, психологічних особливостей тощо.

Завдання мають відповідати можливостям кожної окремої особистості. При цьому необхідно створювати умови для поступового переходу тих, хто навчається від простих форм науково-дослідницької роботи до більш складних, до більшої самостійності.

При розподілі завдань слід враховувати рівень вмотивованості студентів. Сукупність мотивів, щодо їх участі у науковій діяльності, поділяється на дві групи – зовнішні та внутрішні. Перші пов'язані, наприклад, з прагненням до визнання, отримання високої оцінки. Інші – базуються на пізнавально-дослідницьких потребах особистості.

Студенти молодших курсів можуть виконувати завдання з елементами наукового пошуку. Для старшокурсників, які вже мають суттєвий досвід практичної діяльності (адже специфікою спеціальності передбачена організація якісної тривалої практики, у т.ч. й закордонної), необхідно організувати навчання із застосуванням здебільшого проблемних лекцій. Має відбуватися активний діалог між студентами та викладачами з метою визначення кола питань, цікавих для кожної особистості, яка навчається.

Науково-дослідна робота на старших курсах має бути організована таким чином, щоб студент виконував її не лише з метою отримання високого балу за дисципліну, а мав внутрішню мотивацію, зацікавленість, усвідомлював конкретну користь від неї в подальшому житті, зокрема, у майбутній професійній діяльності.

Необхідно постійно шукати актуальні шляхи, засоби мотивації щодо залучення сучасного студентства до наукових досліджень. Цікавим є досвід деяких закладів вищої освіти щодо популяризації наукових знань через соціальні мережі, адже активність студентства в цьому середовищі є досить високою.

Можна використовувати такі інноваційні методи залучення студентства до наукової роботи як створення групи студентського наукового співтовариства за допомогою, наприклад, програми додатки-месенджеру, до якої доцільно залучати викладачів, студентів, випускників, аспірантів, професіоналів-практиків.

Створення подібної групи сприятиме розповсюдженню наукової інформації, повідомлень про досягнення та актуальні проблеми в науці та майбутній сфері діяльності; активній взаємодії та взаємодопомозі учасників; обміну досвідом, пошуку осіб, які цікавляться однаковою проблематикою; популяризації науково-дослідної роботи; створенню певної студентської субкультури; своєчасному анонсу наукових подій тощо.

Для деяких студентів актуальною може бути комерціалізація наукових розробок (винагороди за активну участь у дослідницькій діяльності, участь разом з викладачами випускової кафедри в реальних проєктах, госпдоговірній тематиці, грантах тощо).

Таким чином, можна зробити висновок про те, що при формуванні майбутніх фахівців підприємств туризму та готельного господарства, орієнтованих на професійно-особистісне самовдосконалення, важливу роль відіграє якісно організована науково-дослідна діяльність. За умови дотримання принципу систематичності вона може забезпечити вирішення низки важливих завдань, а саме: формування в студентів наукового світогляду, творчого мислення; більш якісне та глибоке занурення в майбутню професійну діяльність; розвиток уміння працювати з інформацією, аналізувати її, робити висновки; формування ініціативності, відповідальності, самостійності; розширення кругозору, прагнення до систематичного оновлення знань тощо.

Література

Романовський О. Г., Канівець М. В. Сутність професійно-особистісного саморозвитку майбутніх фахівців та його механізми. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/23291/1/SITIMN_2013_34_Romanovskyi_Sutnist.Pdf (дата звернення: 17.12.2019).

Повідайчик О. С. Вітчизняний досвід науково-дослідницької підготовки студентів у вищих навчальних закладах. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. 2017. Вип. 2. С. 198–201. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2017_2_51 (дата звернення: 17.12.2019).

Дороніна О. А. Роль наукової діяльності студента у формуванні компетенцій сучасного фахівця в сфері економіки та управління. Економіка і організація управління. 2017. Вип. 4. С. 207–215. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eiou_2017_4_21 (дата звернення: 20.12.2019).

References

Romanovskyi, O. Kanivets, M. (2013) *Sutnist profesiino-osobystisnoho samorozvytku maibutnikh fakhivtsiv ta yoho mekhanizmu*. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/23291/1/SITIMN_2013_34_Romanovskyi_Sutnist.Pdf [in Ukrainian].

Povidaichyk, O. (2017) *Vitchyzniani dosvid naukovo-doslidnytskoi pidhotovky studentiv u vishchyykh navchalnykh zakladakh*. [Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho

natsionalnoho universytetu. Serii : Pedahohika. Sotsialna robota. 2017. Vyp. 2. S. 198–201]. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2017_2_51 [in Ukrainian].

Doronina, O. (2017) *Rol naukovoї diialnosti studenta u formuvanni kompetentsii suchasnoho fakhivtsia v sferi ekonomiky ta upravlinnia*. [Ekonomika i orhanizatsiia upravlinnia. 2017. Vyp. 4. S. 207–215]. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eiou_2017_4_21 [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті визначено роль науково-дослідної діяльності студентів у закладах вищої освіти як однієї з важливих умов становлення особистості та формування високопрофесійного фахівця підприємств туризму та готельно-ресторанного бізнесу; розглядаються завдання, принципи та деякі аспекти її організації. Цей вид робіт сприяє розвитку людини як особистості та професіонала, поєднує в собі навчання, пізнання, спілкування; дозволяє розширити знання, заглибитись в ті питання, які цікаві саме студенту.

Уточнено поняття «професійний та особистісний розвиток студента» як цілеспрямований, свідомий процес виявлення та вдосконалення власного рівня професійної компетентності (знань, умінь, особистих якостей), що сприяє успіху особистості як у житті, так і, зокрема, в професійній діяльності. З'ясовано основні організаційно-педагогічні умови, дотримання яких сприятиме формуванню особистості студента, орієнтованого на безперервний саморозвиток, серед них: створення освітнього середовища з ціннісним ставленням усіх його учасників до самоосвіти та самовдосконалення; особистий приклад, активність, креативність науково-педагогічних працівників; створення атмосфери захопленості спеціальністю. Наукова діяльність має бути гармонійним продовженням та поглибленням освітнього процесу. З метою залучення студентства до науково-дослідної діяльності, її планування та організації, акцентується увага на важливості дотримання принципів студоцентризму (орієнтації на інтереси та мотивацію тих, хто навчається), диференціації, систематичності, індивідуальної орієнтації, поступовості процесу залучення студентів до цього складного творчого виду діяльності. Запропонований диференційований підхід до науково-дослідної діяльності здобувачів вищої освіти передбачає: вивчення якостей особистості кожного з них, інтереси, нахили, рівень самосвідомості, соціальну зрілість, мотивацію, рівень знань, вмінь, низки психологічних особливостей тощо.

Досліджено досвід організації науково-дослідної роботи у закладах вищої освіти, запропоновано деякі інноваційні методи залучення до неї студентства.

Ключові слова: саморозвиток, самовдосконалення, науково-дослідна діяльність, мотивація, диференційований підхід.

УДК 378.011.3-052:001.89]:004.415.2
DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-190-200

VISUALIZATION TECHNOLOGIES IN THE TEACHING PROFESSIONAL DISCIPLINES' PROCESS

ТЕХНОЛОГІЇ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

Ganna ALIEKSIEIEVA,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

Ганна АЛЕКСЄЄВА,
кандидат педагогічних наук,
доцент

alekseeva.kts@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0003-3204-3139>

Berdiansk State Pedagogical
University
4, Schmidta St., Berdiansk,
Zaporizhzhia region, 71100

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

Oksana ZHUKOVA,
Doctor of Pedagogical Science,
Associate Professor,

Оксана ЖУКОВА,
доктор педагогічних наук, доцент

edu.pedagogika@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0001-9724-9598>

Kharkiv National University named
after V. N. Karazin
4 Svobody Sq., Kharkiv, 61022

Харківський національний
університет імені В.Н. Каразіна
пл. Свободи, 4, м. Харків, 61022

Olena FONARIUK,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

Олена ФОНАРИУК,
кандидат педагогічних наук,
доцент

f-ev@i.ua

<http://orcid.org/0000-0001-7879-5884>

Zhytomyr Ivan Franko State
University
40 Velyka Berdychivska str.,
Zhytomyr, 10008

Житомирський державний
університет імені Івана Франка
вул. Велика Бердичівська, 40, м.
Житомир, 10008

Yaroslava SHVEDOVA,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

ЯРОСЛАВА ШВЕДОВА,
кандидат педагогічних наук,
доцент

aroslavasvedova7@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0001-9592-3032>

Kharkiv National University named
after V. N. Karazin
✉ 4 Svobody Sq., Kharkiv, 61022

Харківський національний
університет імені В.Н. Каразіна
✉ пл. Свободи, 4, м. Харків, 61022

Original manuscript received: March 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

ABSTRACT

The article considers the using video materials' problem in the professional training of future engineers-teachers, in particular, the visualization of didactic materials in the professional training of future specialists in computer technology. It is proved that it is necessary to change the paradigm of teaching computer disciplines in the context of didactic materials' visualization as a basis for material abstraction. It is established that teaching computer disciplines is carried out in a very variable subject area and a large number of different methods and tools. One of the main principles of student learning is a high level of educational material abstraction. The classical methods of teaching the discipline "Content Management Systems" are considered, which provide a lecture-practical form of teaching with mostly textual didactic materials. It is proved that classical teaching methods have a low level of abstraction compared to the video materials using. It is shown that the quality and efficiency of the educational process improve due to the using video materials' technical advantages. Such advantages include speed, maneuverability, efficiency, ability to view and listen to fragments and other multimedia functions; didactic – interactivity (creating the effect of presence, authenticity, the reality of events, interest, desire to learn, and see more). The didactic bases of video materials application in teaching students of content management systems are determined. Video materials have been developed for students to use content management systems and introduced into the training of future engineers-teachers. It is established that the educational videos using has significant potential, increases the efficiency of education, and guarantees quality professional training of students.

Key words: *higher education, professional training, future engineers-teachers, information technologies, content management systems, video materials.*

Problem formulation. The world practice of development and use of information and communication technologies (ICT) in the system of engineering and pedagogical education demonstrates the tendency to change the traditional forms of the educational process' organization in the information society. Teaching computer science disciplines is carried out in a very variable subject area and a large number of different methods and tools. The high level of educational materials abstraction becomes one of the main teaching principles. Classical methods of teaching students of content management systems provide a lecture-practical learning form with mostly text didactic materials (Berezovska, 2020), which have a low level of abstraction compared to the video materials using (Kravchenko, 2010). Given this, the problem of developing science-based methods of teaching students content management systems using video is relevant. The very study of this problem has devoted the article.

Analysis of basic research and publications. Ukrainian scientists have sufficiently covered the conceptual foundations of the education system informatization process. The training future engineers-teachers issues in the context of education informatization are revealed in the works of G. Aliksieieva (Alyeksyeyeva, 2014), G. Buchkivska (Buchkivska, 2018), S. Hunko, Yu. Zhuk, N. Kravchenko (Kravchenko, 2010), A. Maiboroda, I. Smyrnova, S. Tadiian, A. Trofymova, O. Shyman. The professional skills' formation problem of engineers-teachers was investigated in works N. Apatov, A. Asherov (Asherov, 2008), V. Bykov, L. Babenko, L. Bilousova,

L. Horbatiuk (Asherov, 2008), Yu. Doroshenko, A. Yershov, B. Zhytomyrskyi, N. Lazarev, V. Monakhov, A. Pikhota and etc.

The works of A. Aleksanian, Yu. Bykov, S. Voitovych, O. Zuhastrov, P. Ivannikov, M. Spirin, V. Tryus are devoted to the study of state and prospects using Web-technologies in education. Today the using visualization technologies' methodology in studying the discipline "Content Management Systems" is in the formation's process. So, the study of its use in the training of future engineers-teachers is an urgent scientific and practical task.

Analysis of this problem's state shows that in Ukraine, unfortunately, the issue of visualization technologies' effective application in the training of future engineers-teachers in the field of development and use of video materials for information support of disciplines is insufficiently paid (Doronina, 2019; Lysenkova, 2018). Because of this, the professional training problem of future engineers-teachers with the information and communication technologies using, in particular for the development of video lessons on the example of the discipline "Content Management Systems" becomes relevant.

The aim of the study is to develop technology for teaching students content management systems using video materials in the training of future engineers-teachers on the example of teaching the discipline "Content Management Systems" for students – future teachers.

Presenting main material. In modern conditions of increasing social requirements for the professionalism and competitiveness level of future professionals, questions arise about the modern higher education system. In this regard, the search for new approaches to the modern educational process becomes an urgent and important pedagogical task (Petina, 2009). One of the alternative directions of its solution is to change the approach to the professional training of future engineers-teachers in the universities (including pedagogical ones) in the context of teaching students of content management systems (Nyshchak, 2017; Nyshchak, 2007).

In the modern sense, information educational technology is a pedagogical technology that uses special methods, software, and hardware (film, video, audio, computers, telecommunications networks) to work with information. Various information technologies are used in the teaching process. These technologies can be broadly divided into three categories: interactive (audio-visual media); computer training (including multimedia); telecommunications (video conferencing, forums, etc.) (Lavrik, 2014).

This will increase motivation to learn, develop creative thinking, save learning time, combining interactivity and multimedia visualization. Ultimately, this will contribute to the better presentation and, consequently, better information assimilation (Liu, 2016). For example, among the means of education, multimedia ones occupy an important place in the future professionals training. Multimedia learning tools are a set of hardware and software that allow the user to communicate with a computer using a variety of natural environments: graphics, hypertext, sound, animation, video.

Multimedia learning tools are a set of hardware and software that allow the user to communicate with a computer using a variety of natural environments: graphics, hypertext, sound, animation, video (Ostenda, 2018). They provide the user with the following information types: text; image; animated pictures; audio comments; digital video. Technologies that allow a computer to integrate, process, and simultaneously reproduce different types of signals, different environments, tools, and ways to exchange information are called multimedia (Glazunova, 2003).

Let's consider various ways of multimedia means an application in the educational process. We can note electronic lecturers' using, simulators, textbooks, encyclopedias; development of situational role-playing and intellectual games using artificial intelligence; modeling of processes and phenomena; providing distance learning; conducting interactive educational teleconferences; construction of control systems and testing of knowledge and skills of students (use of control programs-tests); creation and maintenance of websites of educational institutions; creation of educational material presentations; implementation of projective and research students' activities among them (Havrysh, 2021; Nestorenko, 2015).

It should be emphasized that the use of multimedia, in particular, video materials in the educational process helps to increase students' motivation to learn; realization of the social purpose (namely – informatization of a society); the learning process intensification; student personality development; skills development of independent work with educational material; increasing the training effectiveness through its individualization.

The analysis of the educational process quality and efficiency with the video materials using was carried out in the study of H. Alyeksyeyeva. This study used data on the stimulus's effect on human electroencephalography. It was reliably established that the actual lecturer's presence in the audience significantly increases the efficiency of mastering the proposed video lecture content. Classes with the video materials using in lectures can be of two types:

1. Students watch a study video of 5 to 15 minutes, where they are first told a theory (usually new material, possibly introducing new vocabulary on the topic, etc.), and then examples are given. In this video basic tasks aimed at controlling the assimilation of seen and heard material can be given.

2. During the lesson, students watch small videos (fragments from cartoons, feature and documentary films, TV series, scientific and cognitive programs), which are cognitive (new material on the topic, expansion of material, consolidation, repetition). After watching the videos, students perform several communicative tasks (Alyeksyeyeva, 2015).

The video materials use in lectures form the student's ability to convert oral and written information into a visual form while highlighting the most significant and essential elements (Alyeksyeyeva, 2014). The lecture is reduced to a coherent detailed commentary by the teacher of the prepared visual aids (Dzhedzhula, 2007).

Thus, although the video materials use is only a lesson fragment, during which students receive this or that information via digital media, learn to perceive it, and apply it in practice, the video materials use increases interest in studying the subject and allows qualitatively increase the professional training level of future specialists.

Let's describe in more detail the experience of teaching the discipline "Content Management Systems" for future engineers-teachers of Berdyansk State Pedagogical University using the teaching techniques of students of content management systems using video materials.

The purpose of video materials use in the professional training of engineers-teachers is to improve the education quality by intensifying the educational process, individualization and differentiation, student work intensification; implementation of such pedagogical principles as scientific and accessible, systematic and consistent, individual, differentiated, personality-oriented approach (Fedorov, 2015; Stupak, 2016; Taranukha, 2017).

Let's consider the main forms of the educational process organization using video materials. The lecture is the methodological and organizational basis for all educational activities, including independent ones (methodological, because it introduces the student to science in general, gives the course conceptual; organizational, because other training forms in one way or another "tied" to the lecture, often logically planned after it, rely on it meaningfully and thematically). Its main didactic purpose is the oriented theoretical base formation for further mastering of educational material by students. It serves to explain a difficult and complex topic. Its typical features are the introduction and characterization of new concepts, disclosure and detailing of the material, the teacher's conclusions, answers to questions (these are the points that we will use in the video). This is a learning theoretical form, the main method is an oral one, consistent presentation of content. The lecture is characterized by a large amount of educational material, fundamentality, the complexity of logical constructions, proofs, and generalizations. Students receive the installation and direction for further independent work at the lecture (Kravchenko, 2018).

On the example of studying the discipline "Content Management Systems" from our experience, a lecture was chosen using video materials, which can be both classic and problematic. In the classical form of the lecture, video materials can be used to activate the goals, motives, desires, and interests of students. When conducting a problem lecture with the help of video materials, students are invited to think and answer problem questions. The problem statement methodology activates students, promotes analytical thinking development.

Let's consider the practical aspect of our study. We don't have to have a camcorder to create videos today. All we have to do is use the free computer programs that can be found on the Internet. The process of their creation consists of the following stages: search, collection, and preparation of materials for the video material creation; program selection; structuring video (Park, 2015).

Today, there are many special tools for recording video monitor screens. The competition of such programs in the software market encourages developers to improve and simplify their products. Therefore, this type of programs use doesn't involve any difficulties and doesn't require special knowledge from the user. The tools choice that will be used to create videos depends solely on the convenience concept and the computer system capabilities. Another important component of the software choice is the using paid versions feasibility. Of course, software products that are distributed for free may have some limitations, such as limited video recording time, fixed file size, inability to change the video format, and others. But among the free programs, we can find the option that can best meet our needs.

The free program Synfig studio was chosen to study the discipline "Content Management Systems". Compared to other software products, it is easy to use, but quite functional: creating and editing animations in real-time (brushes, morph effects, graphics editor tools, etc.).

The discipline "Content Management Systems" purpose is to teach students the technology of creating, maintaining websites in the form of video screensavers or entire videos on various topics. The course consists of ten video topics that demonstrate the work stages in the program Synfig studio and after the first viewing allows students to quickly create their online store using the latest technologies, namely PHP programming language for website development and database management system. To develop an online store, there are videos for using one of the most popular CMS – WordPress. Each video lasts no more than fifteen minutes and is accompanied by text material. The videos content is as follows: 1. Installing the program Denwer (<https://youtu.be/W4-IXic5Nbg>), 2. Installing CMS WordPress (<https://youtu.be/tCEilt6vIA>), 3. Design installation (pattern) (https://youtu.be/pLB_0pVJ_Po), 4. Installing add-ons (<https://youtu.be/Ay06-hUIJgA>), 5. Site visualization and recommended plugins (<https://youtu.be/LJLDWvXI3us>)

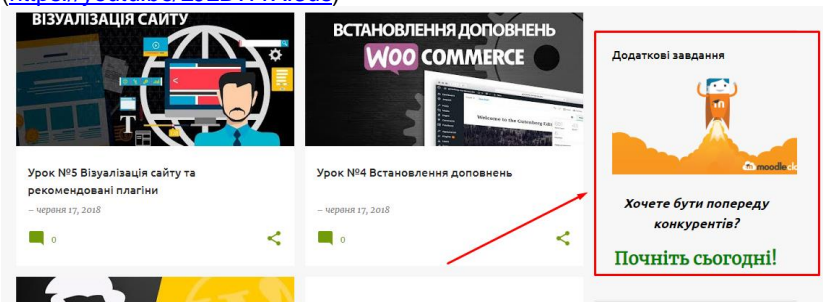


Figure 1. The site fragment with video lectures

The developed videos can be used for demonstration directly in the classroom, to consolidate the material studied, and for self-study of the program Synfig studio.

Conclusions from this study and prospects for further

exploration in this direction. Thus, ensuring the quality of future engineers-teachers professional training in modern higher education is largely due to the choice of modern educational technologies using computer technology. This actualizes the reorientation of traditional learning to fundamentally new learning associated with the creative development of the individual, with a change in the role of the student, where he becomes an active participant in the educational process.

The developed videos are the basis for the technology of teaching computer animation in the training of future engineers-teachers on the example of the discipline "Content Management Systems" for students of Berdyansk State Pedagogical University, which improve the education quality and provide additional emotional and intellectual incentives for education.

In the future the research results are planned to be used in teaching lectures on the course "Algebra and Geometry" for students of specialties "Computer Science" and "Vocational Education (Digital Technologies)" at Zhytomyr Ivan Franko State University, as well as the course "Teaching disciplines methods in higher school" for students of the specialty "International Economic Relations" and "Higher School Pedagogy" for students of the specialty "History and Archeology" at V.N. Karazin Kharkiv National University. Also, it is planned to develop video materials for practical classes, for typical tasks, and tasks for independent work at the course "Content Management Systems" for future engineers-teachers at Berdyansk State Pedagogical University.

Література

Алексеева Г. М. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності: монографія / Г.М.Алексеева // Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2014. – 269 с.

Ашеров А. Т., Горбатюк Л. В. Организация самостоятельной работы будущих инженеров-педагогов компьютерного профиля: состояние проблемы. Проблемы инженерно-педагогической освіти, 2008, 20: 84-93.

Березовська Л. І. Формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 27. Том 1. 2020. С. 139-145

Бучківська Г.В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі художньо-трудової діяльності майбутніх учителів початкових класів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: Педагогіка. Тернопіль: Вид. відділ ТНПУ, 2018. № 1. С. 39–46. DOI: <https://doi.org/10.25128/2415-3605.18.1.6>

Глазунова О. Г. Методика навчання майбутніх фахівців аграрного профілю засобами комп'ютерної графіки. – К.: НАУ, 2003.

Джеджула О.М. Теорія і методика графічної підготовки студентів інженерних спеціальностей вищих навчальних закладів. Diss. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2007.

Кравченко Л. М., Кравченко Н. В. Стратегії інженерно-педагогічної освіти в контексті інтеграції в європейський простір. 36. наук. праць БДПУ (Педагогічні науки). 2010. №2, С. 113-118.

Несторенко Т. П., Бордоусов О. В. Ценность высшего образования для индивида [Електронний ресурс]. *Вісник Хмельницького національного*

університету. *Економічні науки*. 2015. № 3(3). С. 171-174.
[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vchnu_ekon_2015_3\(3\)_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vchnu_ekon_2015_3(3)_35)

Нищак І. Д. Методична система навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій, 2017.

Нищак І.Д., Моштук В.В. Комп'ютерна графіка. Навч. посібник для вищих педагогічних навчальних закладів. Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І.Франка – 2007, 352 с.

Овсянніков О., Алексеева, Г. Комп'ютерне середовище науково-дослідної роботи студентів інженерно-педагогічних спеціальностей комп'ютерного профілю як об'єкт проектування / О.С.Овсянніков, Г.М.Алексеева // Молодь і ринок: Науково-педагогічний журнал. – Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. – 2019. – №9 (176) вересень 2019, С.107-112.

Ожга М. М. Проблеми графічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у наукових дослідженнях, Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2012, №. 34-35., С. 226-233.

Петіна Л.В. Шляхи удосконалення внутрішньогосподарської звітності та перманентної інвентаризації в прийнятті управлінських рішень на підприємствах АПК. *Науково-виробничий журнал Бізнес-Навігатор*. 2009, №2 (17), С. 147-151.

Ступак О.Ю. Рейтингове оцінювання діяльності науково-педагогічних працівників якості освітніх послуг. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2016. Вип. 46. С. 69-76.

Тарануха О.М., Амеліна Н.К., Клименко І.С. Тенденції розвитку ринку консалтингових послуг в Україні. *Економіка та управління на транспорті*. Київ: НТУ. 2017. Вип. 4. С.129-134.

Alieksieieva H.M. Sutnist i struktura hotovnosti maibutnix sotsialnykh pedahohiv do zastosuvannya kompiuternykh tekhnolohii u profesiinii dialnosti [The essence and structure of future social educators' readiness to use computer technology in their professional activities]. Zbirnyk naukovykh prats Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky. 2012:9-14.Fedorov A. Media educational practices in teacher training, 2015.

Cherniavskiy, V., Popova, H., Voloshynov, S., Sherman, M., Yurzhenko, A. (2020). Mixed reality technologies as tool to form professional competency of sea transport professionals. ICTERI-2020, Proceedings of the 16th International Conference on ICT in Research, Education and Industrial Applications. Kharkiv, Ukraine, October 6-10, 2020 / Edited by Vadim Ermolayev, Frédéric Mallet, Vitaliy Yakovyna, Vyacheslav Kharchenko, Vitaliy Kobets, Artur Kornilowicz, Hennadiy Kravtsov, Mykola Nikitchenko, Serhiy Semerikov, Aleksander Spivakovsky. pp. 217-231.

Doronina O., Karpenko A. Human Potential and Innovation as Drivers of Competitiveness in the New Economy. *Roczniki Ekonomiczne Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy*. 2019, no. 12, pp. 71-81.

Havrysh N., Zdanevych L., Myskova N. Pedagogical training as a form of preparing the future professionals of preschool education / Innovative Approaches to Ensuring the Quality of Education, Scientific Research and Technological Processes / Edited by Magdalena Gawron-Łapuszek, Yana Suchukova. Monograph 43. *Publishing House of University of Technology*, Katowice, 2021. pp. 244-250.

Kravchenko N.V., Alyeksyeieva H.M., Gorbatiuk L.V. Curriculum Optimization by the Criteria of Maximizing Professional Value and the Connection Coefficient of Educational Elements, Using Software Tools: (ICTERI 2018: 14th International conference on ict in education, research, and industrial applications) [Електроний ресурс] (Kyiv, Ukraine, May 14-17, 2018) / Nataliia Kravchenko, Hahha Alyeksyeieva, Larysa Gorbatiuk // CEUR Workshop Proceedings. 2018. Vol-1. pp. 365-378.

Lavrik V., Cortez L., Alekseeva A., García G. T., Juarez P. G., Poblano J. (2014). Development of the CAD system for designing non-standard constructions

from elastomers / Vladimir Lavrik, José Italo Cortez, Vitaliy Mezhujev, Liliana Cortez, Anna Alekseeva, Gregorio T. García, Pedro G. Juarez, Javier Poblano// International Journal of Innovative Research in Science, Engineering and Technology. – Vol 3, Issue 3, March. – 2014. – Pp. 10717-10726.

Liu Z. Research on the Curriculum System Construction Plan for Animation Design and Production of Specialty in High Vocational Colleges. 2nd International Conference on Social Science and Technology Education (ICSSTE 2016). Atlantis Press.

Lysenkova I.P. Correction-Developing Environment as a Means of Emotional Development of Children with Cognitive Impairment. *The Norwegian Journal of Development of the International Science*. 2018, no. 20, Vol. 2, pp. 67-69.

Ostenda A., Nestorenko T., Ostenda J. Practical education on a higher level in Poland: example of Katowice School of Technology // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр. 2018. Вип.1. БДПУ, С.186-190. DOI 10.31494/2412-9208-2018-1-1

Park S. Reviewing Educational Methodology in the Domain of Animation at the Smart Media Era. *TECHART: Journal of Arts and Imaging Science*. – 2015, T. 2., №. 4., С. 32-37.

References

Aliksieieva, H.M. (2015). The essence and structure of future social educators' readiness to use computer technology in their professional activities. *Zbirnyk naukovykh prats Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky*. 9-14. [in Ukrainian].

Alyeksyeieva, H. M. (2014). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh sotsialnykh pedahohiv do zastosuvannia kompiuternykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti* [Formation of readiness of future social educators to use computer technologies in professional activity], *Monohrafiya. Berdyans'k: BДPU* [in Ukrainian].

Ashero, A. T. & Gorbatyuk, L. V. (2008). *Organizatsiya samostoyatel'noy raboty budushchikh inzhenerov pedagogov kompyuternogo profilya: sostoyanie problemy* [Organization of independent work of future engineers of computer teachers: state of the problem], *Problemi Inzhenerno-pedagogichnoyi osviti*, no.20, pp.84-93. [in Russian].

Berezovska L. (2020). Formation of communicative and speech competence of future social workers by means of interactive technologies. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. no. 27, T. 1, pp. 139-145. [in Ukrainian].

Buchkivska G. The use of information and communication technologies in the process of artistic and labor activities of future primary school teachers. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka*. Seriya: Pedahohika. Ternopil: Vyd. viddil TNPU, 2018. № 1. С. 39–46. DOI: <https://doi.org/10.25128/2415-3605.18.1.6> [in Ukrainian].

Cherniavskiy, V., Popova, H., Voloshynov, S., Sherman, M., Yurzhenko, A. (2020). Mixed reality technologies as tool to form professional competency of sea transport professionals. *ICTERI-2020, Proceedings of the 16th International Conference on ICT in Research, Education and Industrial Applications*. Kharkiv, Ukraine, October 6-10, 2020 / Edited by Vadim Ermolayev, Frédéric Mallet, Vitaliy Yakovyna, Vyacheslav Kharchenko, Vitaliy Kobets, Artur Kornilowicz, Hennadiy Kravtsov, Mykola Nikitchenko, Serhiy Semerikov, Aleksander Spivakovsky. pp. 217-231.

Doronina O., Karpenko A. Human Potential and Innovation as Drivers of Competitiveness in the New Economy. *Roczniki Ekonomiczne Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy*. 2019, no. 12, pp. 71-81. [in Ukrainian].

Dzhedzhula, O.M. (2007). *Teoriia i metodyka hrafičnoi pidhotovky studentiv inzhenernykh spetsialnosti vyshchykh navchalnykh zakladiv* [Theory and methodology graphically preparation of students of engineering specialties of different schools]. Diss. Ternopil's'kyi natsional'nyy pedahohichnyy universytet imeni

Volodymyra Hnatyuka. [in Ukrainian].

Fedorov, A. (2015). *Media educational practices in teacher training*. [in Ukrainian].

Glazunova, O.G. (2003). *Metodyka navchannia maibutnikh fakhivtsiv ahramoho profilu zasobamy kompiuternoї hrafiky* [Methodology of training future specialists of agrarian profile by means of computer graphics]. K.yiv: NAU. [in Ukrainian].

Havrysh N., Zdaneych L., Myskova N. Pedagogical training as a form of preparing the future professionals of preschool education / Innovative Approaches to Ensuring the Quality of Education, Scientific Research and Technological Processes / Edited by Magdalena Gawron-Łapuszek, Yana Suchukova. Monograph 43. *Publishing House of University of Technology*, Katowice, 2021. pp. 244-250. [in Ukrainian].

Kravchenko, L. M. & Kravchenko N. V. (2010). *Stratehii inzhenerno-pedahohichnoi osvity v konteksti intehratsii v yevropeyskyi prostir* [Strategies of engineering and pedagogical education in the context of integration into the European space]. Zb. nauk. prats' BDPU (Pedahohichni nauky), no.2, pp.113-118. [in Ukrainian].

Kravchenko, N.V. Alyeksyeyeva, H.M. Gorbatyuk, L.V. (2018). *Curriculum Optimization by the Criteria of Maximizing Professional Value and the Connection Coefficient of Educational Elements*, Using Software Tools: (ICTERI 2018: 14th International conference on ict in education, research, and industrial applications). Kyiv, Ukraine, May 14-17, 2018. CEUR Workshop Proceedings, no.1, pp. 365-378. [in Ukrainian].

Lavrik, V., Cortez L., Alekseeva A., García G., Juarez P., Poblano J. (2014). *Development of the CAD system for designing non-standard constructions from elastomers*. Development, №. 3(3), pp 80-91. [in Ukrainian].

Liu Z. (2016). *Research on the Curriculum System Construction Plan for Animation Design and Production of Specialty in High Vocational Colleges*. 2nd International Conference on Social Science and Technology Education (ICSSTE 2016). Atlantis Press. [in Ukrainian].

Lysenkova I.P. Correction-Developing Environment as a Means of Emotional Development of Children with Cognitive Impairment. *The Norwegian Journal of Development of the International Science*. 2018, no. 20, Vol. 2, pp. 67-69. [in Ukrainian].

Nestorenko, T.P., Bordousov O.V. (2015). Tsennost' vyssheho obrazovaniia dlia indyvida [Elektronnyi resurs]. *Visnyk Khmelnytskoho natsionalnoho universytetu. Ekonomichni nauky*. No. 3(3), pp.171-174. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vchnu_ekon_2015_3\(3\)_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vchnu_ekon_2015_3(3)_35) [in Russian]

Nyshchak, I. D. (2017). *Metodychna sistema navchannia inzhenerno-hrafichnykh dysyplin maibutnikh uchyteliv tekhnolohii* [Methodology of training future specialists of agrarian profile by means of computer graphics]. 2017. [in Ukrainian].

Nyshchak, I.D. & Moshtuk, V.V. (2007). *Kompiuterna hrafika*. [Computer Graphics]. Navch. posibnyk dlya vyshchykh pedahohichnykh navchal'nykh zakladiv. Drohobych: RVV DDPU im. I.Franka, 352 s. [in Ukrainian].

Ostenda, A., Nestorenko, T., Ostenda, J. (2018). *Practical education on a higher level in Poland: example of Katowice School of Technology* // Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky. №1. BDPU, pp.186-190. DOI 10.31494/2412-9208-2018-1-1[in Ukrainian].

Ovsiannikov, O. & Alyeksyeyeva, H. M. (2019). *Kompiuterna seredovyshche naukovo-doslidnoi roboty studentiv inzhenerno-pedahohichnykh spetsialnostei kompiuternoho profilu yak ob'ekt proektuvannia* [Computer environment of research work of students of engineering and pedagogical specialties of computer profile as an object of design], Molod i ryнок: Naukovo-pedahohichnyi zhurnal. Drohobych: RVV DDPU im. I. Franka, 9 (176),107-112. [in Ukrainian].

Ozhha, M. M. (2012). Problemy hrafichnoi pidhotovky maibutnix inzheneriv-pedahohiv u naukovykh doslidzhenniakh [Problems of graphic training of future engineers-teachers in scientific researches], *Problemy inzhenerno-pedahohichnoyi osvity*, no. 34-35, pp. 226-233. [in Ukrainian].

Park S. (2015). *Reviewing Educational Methodology in the Domain of Animation at the Smart Media Era*. TECHART: Journal of Arts and Imaging Science, № 2(4), pp. 32-37. [in Ukrainian].

Petina, L.V. (2009). Shlyakhy udoskonalennya vnutrishn'ohospodars'koyi zvitnosti ta permanentnoyi inventaryzatsiyi v pryynyatti upravlins'kykh rishen' na pidpryyemstvakh APK [Ways to improve internal reporting and permanent inventory in management decisions at agricultural enterprises]. *Naukovo-vyrobnychyy zhurnal Biznes-Navihator* [Research and production magazine Business Navigator]. vol 2 (17). pp. 147 – 151. [in Ukrainian].

Stupak, O.Iu. (2016). Reitynhove otsiniuvannya diialnosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv yakosti osvithnikh posluh. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty*. Vyp. 46, pp. 69-76. [in Ukrainian].

Taranukha O.M., Amelina N.K., Klimenko I.S. Trends in the market of consulting services in Ukraine. *Economics and management of transport*. Kyiv: NTU. 2017. issue 4. pp.129-134 [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті розглядається проблема використання відеоматеріалів у професійній підготовці майбутніх інженерів-педагогів, зокрема візуалізацію дидактичних матеріалів у професійній підготовці майбутніх фахівців з комп'ютерних технологій. Доведено, що необхідна зміна парадигми викладання дисциплін комп'ютерного профілю в контексті візуалізації дидактичних матеріалів як основи абстрагування матеріалу. Встановлено, що навчання дисциплінам комп'ютерного профілю здійснюється в умовах дуже мінливої предметної області та великої кількості різноманітних методів і інструментальних засобів. Одним з головних принципів навчання студентів стає високий рівень абстрагування навчального матеріалу. Розглянуто класичні методики навчання дисципліни "Системи керування контентом", які передбачають лекційно-практичну форму навчання з переважно текстовими дидактичними матеріалами, що мають низький рівень абстрагування порівняно з використанням відеоматеріалів. Показано, що завдяки технічним перевагам застосування відеоматеріалів (швидкість, маневреність, оперативність, можливість перегляду і прослуховування фрагментів і інші мультимедійні функції; дидактичними – інтерактивність занять (створення ефекту присутності, відчуття автентичності, реальності подій, інтерес, бажання дізнатися і побачити більше)) здійснюється підвищення якості й ефективності освітнього процесу. Визначено дидактичні основи застосування відеоматеріалів при навчанні студентів систем керування контентом, розроблено та впроваджено в професійну підготовку майбутніх інженерів-педагогів БДПУ відеоматеріали для використання систем керування контентом на прикладі майбутніх інженерів-педагогів факультету фізико-математичної, комп'ютерної та технологічної освіти Бердянського державного педагогічного університету. Встановлено, що використання навчальних відеоматеріалів має значний потенціал і сприяє підвищенню ефективності навчання та гарантує якісну професійну підготовку студентів.

Ключові слова: вища освіта, професійна підготовка, майбутні інженери-педагоги, інформаційні технології, системи керування контентом, відеоматеріали.

УДК 378.09

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-201-208

**INDEPENDENT WORK OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL
INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION IN THE STUDY
OF THE DISCIPLINE “SECOND SLAVIC LANGUAGE”**

**SAMODZIELNA PRACA STUDENTÓW PEDAGOGICZNYCH
INSTYTUCJI SZKOLNICTWA WYŻSZEGO W STUDIOWANIU
DYSCYPLINY “DRUGI JĘZYK SŁOWIAŃSKI”**

Halyna BACHYNSKA,

Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor

g.bachynska@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0001-6901-613X>

Tetyana VILCHYNSKA,

Doctor of Philology, Professor

tetyana_v@ukr.net

[orcid.org/ 0000-0003-4881-6132](http://orcid.org/0000-0003-4881-6132)

Oksana VERBOVETSKA,

Candidate of Philological Sciences,
Teacher

oksana_werbowetska@ukr.net

<http://orcid.org/0000-0003-3142-364X>

Nina SVYSTUN,

Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor

nina-s77@ukr.net

<http://orcid.org/0000-0003-0398-8803>

*Ternopil Volodymyr Hnatiuk National
Pedagogical University*

Narodowy Uniwersytet

*Pedagogiczny w Tarnopolu
Włodzimierza Hnatiuka*

✉ 2, Maksyma Kryvonosa St.,
Ternopil 46009

✉ Ul. Maksyma Kryvonosa 2,
Ternopil 46009

Original manuscript received: March 27, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

ABSTRACT

The article examines the role of independent work in modern higher education institutions. It is defined that nowadays the independent work role is growing, in the process of which students gain new knowledge, skills, and abilities and gain creative experience. Independent study should contribute to the acquisition of skills to learn, self-develop, creatively apply the acquired knowledge and adapt to teaching.

The specifics of the pedagogical educational institution students' independent work organization as an effective means of raising the level of knowledge and consolidation of practical skills in the study of the discipline “Second Slavic language” are considered. The main ways of forming students' motivation to work independently are determined. Among them are:

- Taking into account the interests of students.
- Use of interactive methods.
- Selection of creative, problem-solving tasks.
- The ability to choose the topic by students themselves.
- Professional orientation of functions.
- Providing opportunities to demonstrate their skills and others.

The hours' ratio devoted to independent processing of material and hours for classroom work is analyzed. Practical methods and forms of organization of independent work of students are offered. Approximate topics of individual work and a system of linguistic exercises aimed at working on specific topics and consolidating the material are determined. The article notes that immense value in the course study is given to independent creative work, which activates the search activities of students of philology, promotes the development of thinking, strengthens memory, and expands analytical thinking. The conclusions state that in the conditions of education caused by the global pandemic, the role of students' independent work has sharply increased. This type of work is gradually becoming a leader in the organization of the educational process. Independent work should be organized so that each student's personality develops, as the primary function of independent work is the formation of a well-cultured personality.

Key words: *classroom work, independent work, higher education institution, educational process organization, students' motivation.*

Wstęp. Współczesny rozwój Ukrainy wymaga fundamentalnych zmian w szkolnictwie wyższym. Mają one na celu zapewnienie jakości kształcenia, realizację indywidualnych doświadczeń w oparciu o podejście zorientowane na studenta. Przebudowa szkolnictwa wyższego ma na celu nie tylko opanowanie przez przyszłych nauczycieli teorii języków, ale także rozwój ich stabilnych umiejętności zdobywania wiedzy, samodoskonalenia i samorealizacji.

Dziś szkoła oczekuje od nauczyciela gruntownej wiedzy, odpowiedzialności za losy powierzonych mu osób. Odpowiednia jest tu opinia A. Kuźminskiego: "...nowoczesny nauczyciel musi mieć wysoką kulturę, komunikatywność, umiejętność samodzielnego i regularnego uzupełniania wiedzy" (Кузьмінський, 2005 : 347).

We współczesnej instytucji szkolnictwa wyższego wzrasta znaczenie samodzielnej pracy, w trakcie której studenci nie tylko zdobywają nową wiedzę, umiejętności i zdolności, ale także otrzymują doświadczenie aktywności twórczej. Właściwie zorganizowana samodzielna praca pozwala przyszłym nauczycielom nauczyć się pracować z dużą ilością informacji. Samodzielna praca może przyczynić się do zdobycia solidnej wiedzy, być narzędziem kształtowania u nauczycieli takich cech jak samodzielność, mobilność, aktywność itp.

Przejście instytucji edukacyjnych do procesu bolońskiego, zorientowanie edukacji na standardy europejskie, doprowadziło do znaczenia organizacji samodzielnej pracy. Ten rodzaj aktywności powinien przyczynić się do nabywania umiejętności uczenia się, samorozwoju, umiejętności twórczego stosowania zdobytej wiedzy, a także dostosować się do działalności nauczycielskiej. We współczesnych warunkach szybkiego

rozwoju społeczeństwa zdobyta wiedza szybko się starzeje, dlatego studenci muszą nauczyć się jej samodzielnego przyswajania.

W związku z reorganizacją procesu edukacyjnego zmienia się misja nauczyciela akademickiego. Współczesny nauczyciel akademicki musi uczyć studentów samodzielnego uczenia się, przetwarzania informacji i wykorzystywania ich w praktyce. Odbiorca szkolnictwa wyższego powinien zmienić status biernego konsumenta wiedzy na aktywnego badacza. Wynika to nie tylko z zapotrzebowania na wysoko wykwalifikowanych, konkurencyjnych specjalistów, ale także z dzisiejszych realiów.

Cel pracy – na przykładzie Katedry Lingwistyki Ogólnej i Języków Słowiańskich Tarnopolskiego Uniwersytetu Pedagogicznego im. Włodzimierza Hnatyuka przeanalizować specyfikę organizacji samodzielnej pracy studentów w studiowaniu dyscypliny “Drugi język słowiański” i określić metody jej budowy.

Metody oraz metodyki. Podstawowe metody są: analiza, synteza, systematyzacja, uogólnienie. Metody i narzędzia diagnozowania sukcesu w nauce określają wystandaryzowane metody, których celem jest ilościowa i jakościowa ocena poziomu wiedzy, umiejętności, cech zawodowych, ideologicznych i obywatelskich oraz są wykorzystywane do ustalania poziomu jakości szkolnictwa wyższego do standardów szkolnictwa wyższego.

Wyniki oraz dyskusje. Organizowaniu samodzielnej pracy w literaturze krajowej i zagranicznej poświęcono wiele opracowań. Istotę pojęcia pracy samodzielnej badali A.M. Aleksyuk, I.P. Zadorožna, I.A. Nagrybelna, W.A. Kozakov, P.I. Pidkasisty i inni. Problemy związane z rozróżnieniem oznak pracy samodzielnej poruszali E.J. Golant, N.G. Dairi, B.P. Jesipov, R.G. Lemberg, G.M. Murtazin i inni. Zagadnienia poradnictwa pedagogicznego dotyczące pracy samodzielnej analizowali W.K. Buriak, L.W. Zadorožna, I.I. Łustenko, W.F. Szatałowa oraz inni.

Pomimo znacznej ilości badań na ten temat, problem organizacji pracy samokształceniowej studentów placówek pedagogicznych podczas studiowania dyscyplin cyklu lingwistycznego rzadko był przedmiotem badań naukowych, co doprowadziło do wyboru tematu badania naukowego.

Pojęcie “pracy samodzielnej” w literaturze pedagogicznej nie ma jednej interpretacji. W “Encyklopedii edukacji” samodzielną pracą jest interpretowana w następujący sposób: “samodzielną pracą ma na celu nie tylko opanowanie każdej dyscypliny, ale także rozwój ogólnych umiejętności w zakresie działalności edukacyjnej, naukowej, zawodowej, zdolności do podejmowania odpowiedzialności, rozwiązywania problemów znalezienia konstruktywnego rozwiązania, wyjście z sytuacji kryzysowej; po drugie, jest niezbędna dla tych studentów, którzy zamierzają łączyć swoje życie z naukami ścisłymi w trakcie studiów wyższych” (Енциклопедія 2008: 803).

Yu. K. Babansky uważa: “praca samodzielną to rodzaj aktywności, podczas której studenci na polecenie nauczyciela akademickiego i pod jego kierunkiem samodzielnie rozwiązują zadanie poznawcze, wykazując wysiłek, aktywność (Бабанский, 1977 : 17).

Biorąc pod uwagę te i inne podejścia do określania samodzielnej pracy, uważamy, że skuteczność samodzielnej pracy studenta zależy od poziomu motywacji studenta, umiejętności identyfikacji problemu i przewidywania sposobów jego rozwiązania, przedstawiania wyników, analizowania skuteczności jego pracy.

Główne sposoby motywowania studentów do samodzielnej pracy to: uwzględnienie zainteresowania studentów; stosowanie metod interaktywnych; dobór twórczych, problematycznych zadań; możliwość wyboru tematu przez studenta; profesjonalna orientacja zadań; zapewnienie możliwości zademonstrowania swoich możliwości; informowanie o wynikach osiągnięć.

Dzisiaj organizacja samodzielnej pracy uległa znaczącym zmianom. W trakcie systematycznego procesu edukacyjnego samodzielna praca często sprowadzała się do studiowania poszczególnych tematów przez studentów z działów dyscyplin lingwistycznych, realizacji indywidualnych zadań i samodzielnej pracy podczas zajęć audytorijnych.

Jednak wymuszone zmiany w organizacji procesu edukacyjnego wywołane przez globalną pandemię wyniosły samodzielną pracę na nowy poziom – stała się dla studentów sposobem na zdobycie nowej wiedzy i umiejętności bez bezpośredniego udziału nauczycieli akademickich, ale tylko poprzez ich porady i wskazówki. Podczas takiej pracy student nie tylko samodzielnie opracowuje materiał, ale także uczy się samodzielnie stawiać problem.

“Drugi język słowiański” w Tarnopolskim Narodowym Uniwersytecie Pedagogicznym imienia Wołodymyra Hnatiuka opanowany jest przez studentów II roku Wydziału Filologii i Dziennikarstwa. Przyszli filolodzy studiują tę dyscyplinę przez jeden semestr (3 kredyty). Na pracę samodzielną przydziela się 44 godziny. Program nauczania przewiduje samodzielną pracę w wymiarze około 50% całkowitego czasu studiów studenta, przeznaczonego na studia w tej dyscyplinie, przewidziane w przepisach Ministerstwa Edukacji i Nauki Ukrainy.

Przedmiot “Drugi język słowiański” należy do dyscyplin fakultatywnych. Studiując ten przedmiot, studenci zdobywają podstawową wiedzę teoretyczną z zakresu dyscypliny i umiejętności praktyczne do ich zastosowania w sytuacjach komunikacyjnych.

Umiejętność porozumiewania się w drugim języku słowiańskim w mowie i piśmie, opanowanie umiejętności analizy zjawisk językowych pod kątem podstawowych zasad i wiedzy; znajomość genezy i wzorców rozwoju języka, cech budowy języka, – są to kompetencje ogólne i zawodowe, które studenci nabywają studiując na uczelniach wyższych na kierunkach filologicznych. Duża część pracy nad zdobyciem odpowiednich kompetencji należy do samodzielnej pracy studenta, gdyż ta forma organizacji procesu edukacyjnego kształtuje nowoczesnego specjalistę.

W programach roboczych kursu opracowano i zatwierdzono tematyczny plan samodzielnej pracy, który obejmuje zarówno realizację samodzielnej pracy w postaci zadań twórczych, jak i zadań o charakterze praktycznym. Na przykład:

– **Proszę postawić czasowniki podane w nawiasach w odpowiedniej formie czasu przeszłego.**

(My, chłopcy) często (chodzić) _____ do kina.

(Ty, dziewczyna) wtedy (wychodzić) _____ za męż.

(Wy, chłopcy) (kupić) _____ wczoraj chleb.

(ja, chłopiec) (być) wtedy jeszcze mały.

Oni (tańczyć) _____ razem.

(Ty, chłopiec) (szukać) _____ swego zeszyta.

(Wy, dziewczyny) często (śpiewać) _____.

Moja babcia (pracować) _____ jako lekarka.

One (jeździć) _____ do Kijowa.

– **Proszę uzupełnić tekst właściwą formą jednego z czasowników w nawiasach zgodnie z podanym przykładem.**

Przykład: Zwykle Maria sama **robiła (robić/zrobić)** zakupy, ale wczoraj źle się czuła. _____ (Prosić/Poprosić) o pomoc męża i to Marek _____ (iść/pójść) do sklepu. _____

(Brać/Wziąć)3 ze sobą tylko 40 zł, bo od dawna nie był w sklepie i nie wiedział, co ile kosztuje. Najpierw długo _____

(oglądać/obejrzeć) mięso i wędliny, aż w końcu _____

(kupować/kupić) kilogram szynki. Potem przez kilka minut _____

(wybierać/wybrać)6 warzywa, ale nic nie kupił, bo _____

(zapominać/zapomnieć)7, o co prosiła żona. W końcu _____

(wkładać/włożyć) do koszyka jeszcze cztery chleby, kilogram sera i dwa masła. Kiedy _____ (płacić/zapłacić) za zakupy, okazało się, że

zabrakło mu pieniędzy. Nie wiedział, z czego zrezygnować, więc wszystko _____ (zostawiać/zostawić) w sklepie.

– **Proszę przekształcić zdania zgodnie z podanym przykładem (tryb przypuszczający).**

Przykład:

0. Nie jestem milionerem i dlatego nie podróżuję po całym świecie. – Gdybym był milionerem, podróżowałbym po całym świecie. _____

1. Ponieważ nie poszedłem na spotkanie z prezesem, nie mam lepszej pracy. _____

2. Nie mam lepszej pracy, więc nie zarabiam dużo pieniędzy. _____

3. Ponieważ nie zarabiam dużo, nie mogę kupić sobie mieszkania. _____

4. Ponieważ nie kupiłem mieszkania, nie mieszkam sam. _____

5. Ponieważ nie mieszkam sam, codziennie muszę robić porządki. _____

– Proszę użyć rzeczowniki umieszczone w nawiasach w odpowiedniej formie.

Znam tego (człowiek)_____.Widzę małego (kogut)_____.Pamiętam _____ o swoim (nauczyciel)_____.Rozmawiamy o tym (chłopiec). Miłuję się tym (królik)_____. Nie widziałas mojego (zeszyt)_____. Nie zdejmuj (płaszcz)_____. Nigdy nie widziałem (pies)_____. On nie chciał budzić (brat)_____.Ludzie dziękują temu (student)_____.Małe dziecko daje mleko (kot)_____.Już nie ma (deszcz)_____. Daje jeść (ptak)_____.On podziękował temu (tłumacz)_____.

Tradycyjne formy organizacji samodzielnej pracy studentów obejmują realizację zadań badawczych wraz z wykazem tematów streszczeń: Ulubiony środek transportu; Kino i teatr w moim życiu; Typowe potrawy kuchni polskiej; Ulubiony pisarz / malarz; Ulubiona książka; Kultura Polski; Słynni Polacy; Nobliści Polscy.

Jedną ze skutecznych metod samodzielnej pracy studentów "Drugiego Języka Słowińskiego", utrwalającą wiedzę teoretyczną, kształtującą umiejętności praktyczne, a także systematyzującą i uogólniającą tę wiedzę i umiejętności, jest metoda ćwiczeń. Oferujemy typowe typy zadań.

1. Proszę określić, o jakim wieku chodzi w następujących wyrażeniach, łącząc wyrazy z kolumn A i B:

A B

1. cielęce lata a. 60 lat
2. być w kwiecie wieku b. 1-1,5 lat
3. być w wieku podeszłym c. 15-18 lat
4. nosić koszulę w zębach d. 13-16 lat
5. młozdiniec e. 19-30 lat
6. nastolatek f. 30-45 lat

2. Wśród podanych niżej zwrotów proszę odnaleźć synonimy:

Robić zakupy, być do twarzy, jarzyny, odzież, żywność, konfekcja, sprzedawca, pasować, ekspedient, rynek, warzywa, targ, artykuły spożywcze, kupować coś.

3. Proszę połączyć sytuacje w autobusie lub w pociągu z odpowiednimi pytaniami i życzeniami. Pierwsza sytuacja jest przykładem.

A B

1. Jesteś na dworcu autobusowym i nie wiesz, jak można dojechać do Rzeszowa.	a. Czy mogłaby Pani powiedzieć, jaki jest bezpośredni autobus do Rzeszowa?
2. Wsiadłaś do pierwszego lepszego autobusu i nawet nie wiesz, dokąd on jedzie.	b. Czy wysiadają państwo na następnym przystanku?

3. W pociągu czujesz się źle. Chciałabyś usiąść, ale wszystkie miejsca są zajęte.	c. Czy to jest autobus do Krakowa?
4. W przepelnionym autobusie ktoś bez przerwy depta ci po nogach.	d. Cześć, Anio! Dokąd jedziesz?
5. Widzisz starszkę, stojącą obok miejsca, na którym siedzi młody chłopiec.	e. Czy mógłby Pan uważać na nogi?
6. Chcesz wysiąść na następnym przystanku. Nie masz dostępu do drzwi.	f. Szczęśliwej podróży!
7. W poczekalni dworcowej spotykasz swoją koleżankę.	g. W której kasie można kupić bilety sypialne?
8. Na dworcu żegnasz się ze swoim kolegą, który odjeżdża pociągiem do Kijowa.	h. Czy mógłby pan ustąpić miejsca tej starej kobiecie?
9. Jesteś na dworcu kolejowym. Chcesz kupić bilet do wagonu sypialnego.	i) Czy mógłby mi pan ustąpić miejsca?

4. Jak rozumiecie podane niżej przysłowia? Proszę zilustrować ich znaczenie w mini-dialogu lub monologu na temat „Na dworcu”.

- Śpiesz się powoli;
- Ciszej jedziesz – dalej będziesz.
- Kto się spieszy, ten ludzi śmieszy.

5. Sytuacja konwersacyjna. Dopiero wróciłeś z urlopu z nad morza. Spotkałeś koleżankę, która pyta o twoich wrażeniach. Ułóż dialog, używając takich wyrażen:

*Być oczarowanym (zachwyconym, oszołomionym);
Wspominać o tym z tęsknotą, z żalem, że te chwile już nie wrócą;
Odczuwać nostalgię;
Dziwić się czemuś;
Odczuwać radość (smutek); Cieszyć się;
Bardzo miło wspominać (niemile wspominać).*

Wnioski. W warunkach edukacji wywołanych globalną pandemią znacznie wzrosła rola samodzielnej pracy studentów na uczelniach. Ten rodzaj pracy stopniowo staje się liderem w organizacji procesu edukacyjnego. Samodzielna praca to twórcza aktywność studentów uczelni wyższych, która powinna mieć miejsce zarówno w trakcie zajęć, jak i poza nimi. Praca powinna być tak zorganizowana, aby rozwijała się osobowość każdego ucznia, ponieważ podstawową funkcją pracy samodzielnej jest kształtowanie osobowości wysoko kulturowej.

Література

- Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1977. – 254 с.
Енциклопедія освіти. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с.

References

- Babanskiy, YU. (1977). *Optimizatsiya protsessa obucheniya* [Optimization of the learning process]. Moskva : Pedagogika, [in Russian].
- Entsyklopediya osvity* (2008). [Encyclopedia of Education]. – Kyiv : Yurinkom Inter, [in Ukrainian].
- Kuz'mins'kyu, A. (2005). *Pedahohika vyshchoyi shkoly* [Pedagogy of higher school]. Kyiv : Znannya, [in Ukrainian].

STRESZCZENIE

Artykuł analizuje rolę samodzielnej pracy we współczesnych instytucjach pedagogicznych szkolnictwa wyższego. Należy zauważyć, że na obecnym etapie wzrasta rola pracy samodzielnej w trakcie której studenci nie tylko zdobywają nową wiedzę, umiejętności i zdolności, ale także uzyskują doświadczenie twórczej aktywności. Samodzielna praca powinna przyczynić się do nabywania umiejętności uczenia się, samorozwoju, zdolności do twórczego zastosowania zdobytej wiedzy, a także przystosowania się do działalności nauczycielskiej.

Rozpatrzono specyfikę organizacji samodzielnej pracy studentów uczelni pedagogicznych jako skuteczny sposób podnoszenia poziomu wiedzy i utrwalania praktycznych umiejętności w studiowaniu dyscypliny „Drugi język słowiański”. Określono główne sposoby kształtowania motywacji studentów do samodzielnej pracy. Wśród nich wyróżniamy: uwzględnianie zainteresowań studentów; stosowanie metod interaktywnych; dobór twórczych, problematycznych zadań; możliwość samodzielnego wyboru tematu przez studentów; zawodowa orientacja zadań; zapewnienie możliwości wykazania się swoimi umiejętnościami i inne.

Zanalizowano stosunek godzin przeznaczonych na samodzielne przetwarzanie materiału do godzin pracy w audytorium. Zaproponowano skuteczne metody i formy organizacji samodzielnej pracy studentów. Określono przybliżone tematy pracy indywidualnej oraz system ćwiczeń językowych ukierunkowanych na pracę nad określonymi tematami i utrwalenie materiału. W artykule zauważono, że duże znaczenie w opracowywaniu przedmiotu ma twórcza samodzielna praca, która aktywizuje działania poszukiwawcze studentów filologii, sprzyja rozwojowi myślenia, wzmacnia pamięć, rozszerza analityczne myślenie.. W wynikach stwierdzono, że w warunkach edukacji spowodowanych globalną pandemią rola samodzielnej pracy studentów gwałtownie wzrosła. Ten rodzaj pracy stopniowo staje się liderem w organizacji procesu edukacyjnego. Samodzielna praca powinna być tak zorganizowana, aby rozwijała się osobowość każdego studenta, ponieważ główną funkcją samodzielnej pracy jest kształtowanie wysoko kulturowej osobowości.

Słowa kluczowe: *praca audytoryjna, praca samodzielna, instytucja szkolnictwa wyższego, organizacja procesu edukacyjnego, motywacja studentów.*

УДК 378.147:[373.3.011.3-051:811.111]:004
DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-209-220

CONTENT CHARACTERISTICS OF DIGITAL CULTURE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS OF ENGLISH

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Olena BESKORSA,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

Олена БЕСКОРСА,

кандидат педагогічних наук,
доцент

beskorsyhelen@gmail.ru

<https://orcid.org/0000-0001-8018-8549>

SHEI "Donbas State Pedagogical
University"

✉ 19 H. Batiuka Str., Sloviansk,
Donetsk region, 84116

ДВНЗ "Донбаський державний
педагогічний університет"

✉ вул. Г. Батюка, 19,
м. Слов'янськ Донецької області,
84116

Original manuscript received: March 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

ABSTRACT

The mass implementation of digital technologies in all the life spheres changes the demands to future teachers' training who are responsible for preparing the young generation to interacting, communicating, learning, and generating new knowledge in innovative digital society. The article looks into the relevant issue of defining the content characteristics of digital culture of future primary school teachers of English. The relevance of the research is proved by the analysis of a number of official documents that are regulatory foundation of conducting scientific research of education system digital transformation. The issue of developing teachers' digital culture is a subject of studying of domestic (O. Bazeliuk, V. Bykov, L. Havrilova, M. Zhaldak, M. Leshchenko and others) and foreign scientists (C. Bassett, J. Bushati, V. B. de S. Júnior, J. E. Hasrajaj, E. Lezha, E. Nonato, A. K. F. Nunes, F. S. C. Pimentel, G. Tuxhari and others).

The purpose of the article is to define the content characteristics of the concept "digital culture of future primary school teacher of English" and to theoretically substantiate its structural units. Based on the analysis of domestic and foreign researches, the digital culture is determined as a system unity of future teachers' personal qualities that is characterised by the awareness of information needs that encourage a person to search for information, perform action for its processing and using; knowledge, skills and practical experience to implement information and communication technologies and develop electronic educational resources while conducting professional activities; rules and norms of behaviour in digital environment. It is emphasised that the structural components of digital culture include the following units: digital literacy and behaviour in digital environment. The author concludes that the development of digital culture corresponds to the requirements of the evolution of digital society, taking into account the processes of reforming and modernising of education in Ukraine with the basis on the constant teacher's self-development.

Key words: digital culture, professional teacher training, digital literacy, professional self-development, behaviour in digital environment, information and communication technologies.

Вступ. Сучасне суспільство перебуває на стадії інформаційного розвитку, що позначається на цифровізації всіх сфер життєдіяльності людини. Цифровізація є також однією із сьогочасних тенденцій розвитку освітньої сфери. Згідно з рекомендаціями «Про основні компетентності для навчання протягом усього життя», виданими Європейським Парламентом та Європейською Комісією, цифрові вміння визначені як одні з ключових умінь навчання впродовж життя. Ще одним офіційним документом, що підтверджує актуальність цифрової трансформації професійної освіти, є рекомендації Організації Об'єднаних Націй «Дослідження в освіті та перспективи майбутнього навчання: яка педагогіка потрібна для XXI століття» (2015 р.), у якому наголошено на необхідності широко запроваджувати цифрові технології під час підготовки майбутніх фахівців, а також у процесі здійснення професійної педагогічної діяльності. Слід також звернутися й до розгляду документа, виданого Європейською комісією в 2017 році, «Рамка цифрової компетентності вчителя» (European Framework for Digital Competence of Educators), відповідно до якого професійна діяльність сучасного вчителя базується на здатності використовувати цифрові технології для підвищення ефективності організації освітнього процесу, для здійснення взаємодії з колегами, учнями, їхніми батьками та для забезпечення професійного саморозвитку.

Політика в сфері освіти в Україні також є орієнтованою на її тотальну цифровізацію, що викладено в проєкті «Цифрова адженда України 2020» («Digital Agenda for Ukraine 2020»), де також підкреслюється, що «першочерговим кроком до «цифровізації» освіти є розробка ґрунтовної національної політики як пріоритетної компоненти реформи освіти в цілому».

Національний інститут стратегічних досліджень видав аналітичну записку, у якій викладено ключові питання стосовно недостатнього рівня розвитку цифрової культури громадян України та стосовно шляхів цифрової трансформації, зокрема в освітній сфері: формування цифрової грамотності громадян, розроблення та розповсюдження відкритих електронних освітніх ресурсів із тестовими програмами, цифрові кореляції освітнього процесу та цифрова трансформація всієї педагогічної науки, розповсюдження ідей щодо необхідності здійснювати навчання впродовж життя шляхом використання цифрового контенту.

Дії щодо розбудови національної політики цифровізації втілено в Концепції «Нова українська школа», яка підкреслює, що запровадження інформаційно-комунікаційних технологій є інструментом підвищення ефективності освітнього процесу. У концепції також зазначено, що інформаційно-цифрова компетентність є однією із ключових, яка передбачає здатність учнів упевнено та критично використовувати цифрові технології для створення, пошуку, обробки та обміну інформацією під час здійснення професійної, громадської діяльності або в спілкуванні в приватних цілях. Наслідками такої модернізації освітньої

сфери є виникнення проблеми підготовки вчителів цифрової епохи, що може бути досягнена шляхом формування їхньої цифрової культури.

Розроблення концепції становлення та розвитку інформаційного суспільства з урахуванням її соціокультурної сутності та обґрунтування впливів на систему освіти представлено в наукових працях В. Бикова, А. Бойко, О. Комарової, Ю. Рамського, М. Кириченка, В. Олійника та інших.

У вітчизняній педагогічній науці питання цифровізації освіти успішно розробляється такими вченими: М. Жалдак (розроблення теоретичних засад цифровізації освіти); М. Лещенко (обґрунтування теоретичних засад цифрової гуманістичної педагогіки); З. Рябова і Г. Єльнікова (можливості професійного зростання педагогів в умовах цифровізації освіти); С. Карплюк (можливості цифровізації закладів вищої освіти та тотального запровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес).

Проблеми визначення сутності поняття «цифрова культура» та окреслення умов її формування в Україні торкаються О. Базелюк, Л. Гаврілова, К. Літвінова, Я. Топольник та інші.

Аналіз іноземних наукових джерел засвідчив, що проблема визначення сутності поняття цифрової культури є предметом дослідження багатьох науковців, а саме: F. S. C. Pimentel, A. K. F. Nunes, V. B. de S. Júnior (вивчення впливу цифрової культури як соціального феномена на процес професійної підготовки майбутніх учителів); С. Bassett (визначення цифрової культури як сучасного культурологічного феномена); J. Bushati, E. Hasmuja, E. Lezha, G. Tuxhari (дослідження цифрової культури як компонента загальної культури інформаційного суспільства та узагальнення ролі цифрової культури для освітньої системи); E. Nonato (вивчення цифрової культури в контексті впливу цифрових технологій на діяльність людей та виникнення нових правил поведінки під час здійснення соціальної інтеракції) (Nonato, 2020).

Вивчення наукових джерел дає підстави стверджувати, що поняття цифрової культури майбутнього вчителя англійської мови початкової школи не є предметом дослідження ані вітчизняних, ані іноземних науковців, а, відтак, ця проблема потребує теоретичного обґрунтування та узагальнення.

Метою дослідження є визначення сутнісних характеристик поняття «цифрова культура майбутнього вчителя англійської мови початкової школи» та теоретичне обґрунтування її структурних компонентів.

Методи та методики дослідження. Для досягнення поставленої мети було залучено широке коло теоретичних методів, а саме: аналіз і узагальнення вітчизняних та іноземних науково-педагогічних джерел задля уточнення сутності категорій «кіберкультура», «комп'ютерна культура», «інформаційна культура», теоретичного обґрунтування поняття цифрової культури майбутніх учителів англійської мови початкової школи, опису основних компонентів досліджуваного феномену.

Результати та дискусії. Виникнення поняття цифрової культури безпосередньо пов'язане з еволюцією інформаційного суспільства, у якому діяльність людей побудована на інтенсивному використанні інформаційно-комунікаційних технологій, що передбачає появу нових правил поведінки користувача. Цифрова культура розкриває зміни, спричинені появою цифрових, мережових та особистих засобів комунікації та обміну інформацією, а також виникненням технології Web 2.0, яка представляє друге покоління мережових сервісів для використання електронних ресурсів відкритого доступу, самостійного створення мережового контенту та електронних ресурсів управління ними.

Досліджуваний нами феномен є складним і багатозначним, науковці вважають, що поняття цифрової культури є дотичним до понять кіберкультури, комп'ютерної культури та інформаційної культури. Так, D. Silver говорить, що кіберкультура розкриває сутність соціальної, культурної та економічної взаємодії, що відбувається в мережі Інтернет, тобто кіберкультура є культурою Інтернету, культурою діяльності в глобальній мережі (Silver, 2020). Поняття комп'ютерної культури набуло такого значення: здатність використовувати комп'ютерну техніку в практичній діяльності та потреба в отриманні й опрацюванні інформації за допомогою комп'ютерів. Дехто з науковців ототожнює поняття «комп'ютерна культура» та «інформаційна культура», вважаючи їх синонімічними та взаємозамінюваними. Проте, Н. Розентбер у своєму дослідженні справедливо зазначає, що комп'ютерна культура є поняттям, яке підпорядковується інформаційній культурі й виступає її складником (Гендина, 1999).

Для українського освітнього простору широковживаним є поняття інформаційної культури. З. Рябова і Г. Єльнікова (2020) трактують її як володіння навичками користування цифровими технологіями в професійній діяльності. О. Глушак (2013) зазначає, що інформаційна культура є складником професійної культури майбутніх учителів, яка характеризує вміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології для пошуку, обробки, обміну інформацією та для вирішення професійних завдань. Спільним у визначеннях поняття інформаційної культури є вміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології в практичній діяльності. Поняття цифрової культури є новим для сучасної педагогічної науки і, на нашу думку, виходить за межі суто користування інформаційно-комунікаційних технологіями.

Для уточнення сутнісних характеристик поняття цифрової культури звернемося до аналізу наукових розвідок вітчизняних науковців.

Н. Соколова (2012) у визначенні поняття цифрової культури встановлює взаємозв'язок між появою «нових медіа» та переходом від аналогових форматів до цифрових. Науковиця практично ототожнює цифрову культуру і «нові медіа». Л. Гаврілова й Я. Топольник (2017), надаючи сучасне розуміння концепту цифрової культури, наголошують на культурологічному аспекті цього феномена. Учені науково доводять, що

цифрова культура є компонентом сучасної глобальної культури та позначається на зміні всіх соціальних процесів суспільства, включаючи освітню сферу. Крім того, Л. Гаврілова і Я. Топольник поділяють точку зору вчених Д. Галкіна (2012), С. Черних та В. Паршикова (2016), які розглядають цифрову культуру в контексті дигіталізації культури, що спричиняє виникнення нових практик та нових артефактів (комп'ютерна графіка, штучний інтелект, комп'ютерні ігри, засоби цифрової комунікації тощо).

Цікавим є визначення цифрової культури О. Баєвої (2015), яка вживає також терміни електронна культура, digital culture, e-culture і розглядає їх як синонімічні. Тож, на думку дослідниці, цифрова культура є сферою діяльності людини, що має на меті створення електронних аналогів духовних і матеріальних об'єктів та створення власного віртуального середовища. Така точка зору походить від традиційного трактування поняття цифрової культури, наданого професором Міланського університету А. Ronchi (2009). Проте, у своєму дослідженні О. Баєва (2015) висловлює думку, що цифрова культура може бути визначена через характеристику сукупності її основних феноменів, до яких належать електронні форми комунікації, як-от: інтернет, соціальні мережі, віртуальні спільноти, чати, блоги, форуми, платформи дистанційного навчання, комп'ютерні ігри, електронні ЗМІ, електронні кліпи, фільми тощо. Головними ознаками цифрової культури, на думку О. Баєвої (2015), є відкритість для членів інформаційного суспільства; свобода доступу; дистанціювання або віддаленість; інтерактивність в отриманні доступу до інформації; ліберальність як відсутність чітких норм і правил, включаючи етичні; елективність; віртуальність; інноваційність як процес постійного оновлення контенту та наукових розробок, які передусім стосуються електронного мистецтва та електронної комунікації; розважальний характер. Ми не погоджуємося з точкою зору О. Баєвої (2015) щодо відсутності правил та норм поведінки в мережі, підтвердженням цьому можуть бути дослідження О. Базилюка (2018) та К. Гнатишиної (2019).

О. Базелюк (2018) докладно описав передумови переходу до цифрової ери та виникнення соціального феномена цифрової культури, зокрема: перехід від аналогового та фізичного контенту до цифрового, що дозволяє індивіду користуватися ним, створення та керування власним, й у такий спосіб побудова власної траєкторії індивідуальної діяльності; еволюція основних ознак комунікаційної діяльності від вертикальної до мережевої; видозміна функції інформаційно-комунікаційних технологій, які розглядаються лише як інструменти ефективного виконання діяльності, їхньою головною ознакою є керованість.

У своєму визначенні цифрової культури український дослідник О. Базелюк (2018) торкається ціннісного аспекту цифрової культури, акцентуючи увагу на виникненні нових цінностей інформаційного суспільства, що впливають на освітню взаємодію та культуру набуття й користування знаннями.

Більш докладно ціннісні аспекти цифрової культури викладено в науковій праці К. Гнатишиної «Формування цифрової культури педагога», де вона, посилаючись на наукові праці вчених А. Дулатової та Н. Зинов'євої, визначає структурні блоки цифрової культури, а саме:

1. Поведінка в цифровому середовищі, що передбачає реакцію людини на взаємодію з цифровим середовищем.

2. Культура здійснення цифрової діяльності, яка здебільшого визначена як процес пошуку, збору, зберігання та використання інформації.

3. Усвідомлення власних інформаційних потреб, що спонукають особистість до здійснення пошуку інформації, виконання активних дій щодо її обробки та використання.

4. Світоглядна культура, у сутність цього компонента вчені заклали поняття інформаційного світогляду, який формується під впливом освітніх процесів та базується на функціонуванні цифрових освітніх ресурсів (Гнатишина, 2019).

К. Гнатишина наголошує на визначальній ролі саме цифрового світогляду в структурі цифрової культури, що впливає на формування ставлення особистості до інформації, інформаційного середовища та бачення ролі індивіда в ньому, що базується на цінностях інформаційного суспільства. Виходячи з позиції ціннісних орієнтацій, що входять до складу цифрової культури, науковиця визначає останню як складну систему якостей особистості, яка сприяє формуванню інформаційної картини світу й актуалізації ціннісно-сміслової сфери здійснення інформаційної діяльності, а також системи знань, умінь і навичок самостійного пошуку, відбору та аналізу інформації й практичного досвіду її застосування (Гнатишина, 2019: 29).

Ціннісний аспект цифрової культури актуалізується, коли йдеться про цифрову культуру як ціннісно-сміслову сферу інформаційної діяльності індивіда, що об'єднує в собі юридичні, етичні та моральні норми діяльності в цифровому інформаційному середовищі.

Інший погляд на сутність означеного феномена сформулювала науковиця І. Колонтаєвська, яка розглядає цифрову культуру як сукупність соціально-психологічних якостей особистості, засвоєння нею правил поведінки в цифровому середовищі, набуття навичок спілкування в мережі Інтернет і роботи з інформацією (Колонтаєвская, Исабекова, 2015)

Проаналізувавши наукові літературні джерела, що представляють потрактування сутності поняття «цифрова культура», ми можемо стверджувати, що наявними є кілька основних підходів щодо його детермінування, а саме: «цифрова культура» як сукупність артефактів та культурних практик, що створюються завдяки виникненню цифрових технологій (О. Базелюк, Н. Соколова), «цифрова культура» як спосіб здійснення інформаційної діяльності (пошук, збір, обробка, розповсюдження інформації) (К. Гнатишина); як сукупність соціально-психологічних якостей особистості, що впливають на способи її

поведінки та комунікативної взаємодії в цифровому середовищі (І. Колонтаєвська).

Із огляду на окреслені підходи до визначення сутності цифрової культури пропонуємо визначити «цифрову культуру майбутнього вчителя англійської мови початкової школи» як системну сукупність якостей особистості майбутнього вчителя, що характеризується усвідомленням власних інформаційних потреб, які спонукають особистість до здійснення пошуку інформації, виконання активних дій щодо її обробки та використання; знаннями, уміннями і практичним досвідом запровадження інформаційно-комунікаційних технологій та створення власних електронних освітніх ресурсів під час виконання професійної діяльності; правилами та нормами поведінки в цифровому середовищі.

Формування цифрової культури майбутніх учителів англійської мови відбувається в процесі їхньої професійної підготовки. Важливо наголосити на тому, що для майбутніх учителів англійської мови початкової школи відкриваються широкі можливості щодо впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, а також виконання дій з пошуку та використання електронного контенту, наявного в глобальній мережі, адже переважна кількість цих ресурсів представлена англійською мовою. Доступ до автентичних ресурсів та джерел вимагає від майбутніх учителів глибшого усвідомлення ролі цифрових технологій у побудові ефективної міжособистісної взаємодії та взаємодії з інформаційними системами, можливого впливу отриманої інформації та ризиків її використання.

Перейдемо до аналізу компонентного складу цифрової культури майбутнього вчителя англійської мови в початковій школі. Для цього звернемося до вивчення праць іноземних науковців, оскільки в них ширше представлено дослідження питання формування цифрової культури майбутніх учителів. Так, J. de L. Ferreira (2020) вважає, що значення цифрової культури впливає із умінь, навичок та досвіду здійснювати взаємодію шляхом використання цифрових технологій. Учений підкреслює, що в під час пандемії Covid-19 значно підсилилось значення цифрових технологій у професійній підготовці вчителя. На сьогодні головним компонентом професійної компетентності вчителя є здатність створювати та використовувати цифрові технології відповідно до етичних та правових принципів, а також згідно з критичним підходом до використання різних електронних ресурсів та засобів навчання. Запровадження цифрових технологій в освітній процес закладів вищої педагогічної освіти спричиняє появу нових викликів і можливостей для освітян. Цифрові технології мають перетворитися на освітні ресурси, що надають можливість опанувати нові знання, брати участь у спільній діяльності, отримати доступ до нових форм навчання у віртуальному середовищі. Пандемія Covid-19 у реальному житті довела, наскільки компетентними мають бути вчителі, аби працювати дистанційно з оптимальним та ефективним використанням цифрових технологій.

У своєму дослідженні цифрової культури J. de L. Ferreira (2020) доводить, що одним із головних компонентів цифрової культури майбутніх учителів є цифрова грамотність. Для глибшого розуміння феномена цифрової грамотності ми звернулися до праці D. Belshaw (2011) «Основні елементи цифрової грамотності» (The Essential elements of digital literacies), у якій учений презентує модель взаємодії людини з цифровим середовищем, що містить 8 компонентів (8K модель) – культурний, когнітивний, конструктивний, комунікативний, компонент упевненого користування, творчий, критичний, громадянський. Проте, розробляючи власну структуру цифрової культури вчителя, одним із компонентів якої є цифрова грамотність, і намагаючись урахувати специфіку введеної нами дефініції цифрової культури, ми вважаємо за доцільне використати результати дослідження, проведеного Канадським центром цифрової і медіаграмотності, у якому представлено компонентний склад цифрової грамотності, що ґрунтується на здатності користуватися інформаційно-комунікаційними технологіями; грамотності щодо використання даних, інформації та іншого медіаконтенту; цифровому саморозвитку; комунікації і нетворкінгу; цифровій творчості.

Окрім цифрової грамотності, до структури цифрової культури майбутнього вчителя англійської мови початкової школи має бути включено й феномен поведінки в цифровому середовищі. Ми цілком погоджуємося з E. Nonato (2020), що нові моделі поведінки трансформують соціальний досвід взаємодії, яка є детермінантом розвитку цифрової культури. Визначальним для детермінування цього компонента є дослідження когорти датських науковців L. Razmerita, K. Kirchner, K. H. Chee-Wee Tan (2020), які справедливо зазначають, що взаємодія та спілкування є важливим явищем освітнього процесу. Учені також говорять, що колаборація учасників освітнього процесу в межах різних спільнот, як локальних, так і глобальних, є найважливішим компонентом онлайн педагогіки. У світлі свого дослідження датські вчені говорять про використання поняття онлайн поведінка, що передбачає соціальні правила поведінки в цифровому освітньому середовищі. Однак, ми переконані, що феномен онлайн поведінки виходить за межі соціальної взаємодії й охоплює значно ширше коло понять, як-от: комунікативна поведінка в цифровому середовищі, нетикет, етичні правила та норми поведінки, а також безпечне поводження в цифровому середовищі. Структуру цифрової культури майбутнього вчителя англійської мови початкової школи схематично представлено на рисунку 1.



Рис 1. Структура цифрової культури майбутнього вчителя англійської мови початкової школи

Висновки. Аналіз феномена цифрової культури, описаного в вітчизняних та іноземних наукових джерелах, демонструє його унікальність та багатоаспектність. У світлі нашого дослідження щодо визначення сутнісних характеристик цифрової культури значну роль відіграють інформаційно-комунікаційні технології та створення власних електронних освітніх ресурсів під час виконання професійної діяльності, які розглядаються ефективними інструментами в інформаційному суспільстві. У процесі формування цифрової культури майбутнього вчителя особлива увага має приділятися формуванню поведінкового компоненту, а саме: комунікативна поведінка в цифровому середовищі, нетикет, етичні правила та норми поведінки, а також безпечне поводження в цифровому середовищі.

Перспективами подальших наукових розвідок вбачаємо у обґрунтуванні критеріїв та показників сформованості цифрової культури майбутніх учителів англійської мови початкової школи.

Література

Аналітична записка «Питання розвитку цифрової культури українського соціуму». Національний інститут стратегічних досліджень. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/1631/>.

Баева Л. В. Феномени електронної культури як гетеротопні просторів. *Філософія і культура*. 2015. 11(95). С. 1618–1625. DOI: 10.7256/1999-2793.2015.11.15928

Базелюк О. Формування цифрової культури педагогічних працівників у закладах професійної освіти. *Вісник післядипломної освіти*, 2018. Випуск 6(53). С. 23–36.

Гаврілова Л. Г., Топольник Я. В. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 61, № 5. С. 1–11.

Галкин Д. В. Digital Culture: методологические вопросы исследования культурной динамики от цифровых автоматов до техно-био-тварей. *Международный журнал исследователей культуры*. 2012. № 3(8). С. 11–16. URL:

[http://culturalresearch.ru/files/open_issues/03_2012/IJCR_03\(8\)_2012_Galkin.pdf](http://culturalresearch.ru/files/open_issues/03_2012/IJCR_03(8)_2012_Galkin.pdf)

Гендина Н. И., Колкова Н. И., Скипор И. Л. Информационная культура личности: диагностика, технология формирования : учеб.-метод. пособ. Кемерово : КемГАКИ, 1999. Ч. 1. 146 с.

Глушак О. М. Інформаційна культура як складова професійної підготовки майбутніх фахівців. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки». Київ : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2013. С. 109-115.

Гнатышина Е. В. Формирование цифровой культуры будущего педагога : монография. Челябинск : Изд-во Южно-Урал. гос. гуманитар.-пед. ун-та, 2019. 294 с.

Колонтаевская И. Ф., Исабекова О. А. Цифровая культура инженера: проблемы и решения. Материалы Междунар. науч.-практ. конф. Наука 2014: проблемы и перспективы. Москва : Грифон, 2015. 72–76 с.

Рябова З., Ёльникова Г. Професійне зростання педагогів в умовах цифрової освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Том 80, №6. С. 369–385.

Соколова Н. Л. Цифровая культура или культура в цифровую эпоху. *Международный журнал исследований культуры*. 2012. № 3. С. 6–10. URL: http://www.culturalresearch.ru/files/open_issues/03_2012/IJCR_03%28%29_2012.pdf

Черных С. И., Паршиков В. И. Цифровая культура как гуманитарный феномен. *Профессиональное образование в современном мире*. 2016. Т. 6, № 4. С. 601–607. DOI: 10.15372/PEMW20160405.

Belshaw D. The Essential elements of digital literacies, 2011. URL: <http://digitalliteraci.es/>.

Ferreira J. de L. Digital Culture and Teacher Education: an analysis from the perspective of undergraduate students in Pedagogy. *Educar em Revista, Curitiba*. 2020. V. 36, e75857. Pp. 1–19. DOI: <http://10.1590/0104-4060.75857>

Nonato E. do R. S. Digital culture and literature teaching at secondary schools. *Cad. Pesqui.* [online]. 2020. Vol.50, n.176. Pp.534–554. DOI: 10.1590/198053147126.

Razmerita L., Kirchner K., Chee-Wee Tan K. H. Modeling collaborative intentions and behavior in digital environments: the case of a massive open online course (MOOC). *Academy of Management Learning & Education*. 2020. Vol. 19, No. 4. Pp. 469–502. DOI: 10.5465/amle.2018.0056

Ronchi A. M. E-Culture. New York : Springer-Verlag, LLC, 2009.

Silver D. Looking backwards, looking forward: Cyberculture studies 1990–2000. Web. studies: Rewiring media studies for the digital age. London : Arnold, 2000. Pp. 19–30.

References

Analitichna zapyska «Pytannia rozvytku tsyvrovoi kultury ukrainskoho sotsiumu». Natsionalnyi instytut stratehichnykh doslidzhen [Analytical note "Issues of development of digital culture of Ukrainian society". National Institute for Strategic Studies]. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/1631/> [in Ukrainian].

Baeva L. V. (2015). Fenomeny elektronnoy kultury kak geterotopnyye prostranstva [Phenomena of Electronic Culture as Heterotopic Spaces]. *Filosofiya i kultura – Philosophy and Culture*, 11(95), 1618–1625. DOI: 10.7256/1999-2793.2015.11.15928 [in Russian].

Bazeliuk O. (2018). Formuvannia tsyfrovoy kultury pedahohichnykh pratsivnykiv u zakladakh profesinoy osvity [Developing digital culture of pedagogical workers in vocational education institutions]. *Visnyk pislidyplomnoy osvity – Bulletin of postgraduate education*, 6(53), 23–36 [in Ukrainian].

Havrilova L. H., Topolnyk Ya. V. (2017). Tsyfrova kultura, tsyfrova hramotnist, tsyfrova kompetentnist yak suchasni osvitni fenomeny [Digital culture, digital literacy, digital competence as modern educational phenomena]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchanna – Information technologies and teaching tools*, 61(5), 1–11 [in Ukrainian].

Galkin D. V. (2012). Digital Culture: metodologicheskie voprosy issledovaniya kulturnoy dinamiki ot tsifrovyykh avtomatov do tekhnobio-tvarey [Digital Culture: methodological issues of studying cultural dynamics from digital automata to technobio-creatures]. *Mezhdunarodnyy zhurnal issledovateley kultury – International Journal of Cultural Research*, 3(8), 11–16. URL: [http://culturalresearch.ru/files/open_issues/03_2012/IJCR_03\(8\)_2012_Galkin.pdf](http://culturalresearch.ru/files/open_issues/03_2012/IJCR_03(8)_2012_Galkin.pdf) [in Russian].

Gendina N. I., Kolkova N. I., Skipor I. L. (1999). Informatsionnaya kultura lichnosti: diagnostika, tekhnologiya formirovaniya [Personal information culture: diagnostics, technology of development]. Kemerovo: KemGAKI [in Russian].

Glushak O. M. (2013). Informatsiina kultura yak skladova profesiinoy pidgotovky maibutnykh fakhivtsiv [Information culture as a component of professional training of future specialists]. *Materialy Vseukrayinskoj naukovo-praktychnoi konferentsii “Doslidzhennia molodykh uchenykh u konteksti rozvytku suchasnoy nauky” – Proceedings of the All-Ukrainian scientific-practical conference “Research of young scientists in the context of the development of modern science”*. (Pp. 109–115). Kyiv: Kyivsk. un-t imeni Borysa Hrinchenka [in Ukrainian].

Gnatyshina E. V. (2019). *Formirovanie tsifrovoy kultury budushchego pedagoga : monografiya [Development of digital culture of a future teacher: monograph]*. Chelyabinsk: Izd-vo Yuzhno-Ural. gos. gumanit.-ped. un-ta [in Russian].

Kolontaevskaya I. F., Isabekova O. A. (2015). Tsifrovaya kultura inzhenera: problemy i resheniya. *Materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Nauka 2014: problemy i perspektivy – Proceedings of the Intern. scientific-practical conf. Science 2014: Problems and Prospects*. (Pp. 72–76). Moscow: Grifon [in Russian].

Riabova Z., Yelnikova G. (2020). Profesiine zrostantnia pedahohiv v umovakh tsyfrovoy osvity [Professional growth of teachers in digital education]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchanna – Information technologies and teaching tools*, 80(6), 369–385 [in Ukrainian].

Sokolova N. L. (2012). Tsifrovaya kultura ili kultura v tsifrovuyu yepokhu [Digital culture or culture in the digital age]. *Mezhdunarodnyy zhurnal issledovaniya kultury – International Journal of Cultural Research*, 3, 6–10. URL: http://www.culturalresearch.ru/files/open_issues/03_2012/IJCR_03%288%29_2012.pdf [in Russian].

Chernykh S. I., Parshikov V. I. (2016). Tsifrovaya kultura kak gumanitarnyy fenomen [Digital culture as a humanitarian phenomenon]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire – Professional education in the modern world*, 6(4), 601–607. DOI: 10.15372/PEMW.20160405 [in Russian].

Belshaw D. (2011). *The Essential elements of digital literacies*. URL: <http://digitalliteraci.es/>.

Ferreira J. de L. (2020). Digital Culture and Teacher Education: an analysis from the perspective of undergraduate students in Pedagogy. *Educar em Revista, Curitiba*. V. 36, e75857. Pp. 1–19. DOI: <http://10.1590/0104-4060.75857>

Nonato E. do R. S. (2020). Digital culture and literature teaching at secondary schools. *Cad. Pesqui.* [online]. Vol.50, n.176. Pp.534–554. DOI: 10.1590/198053147126.

Razmerita L., Kirchner K., Chee-Wee Tan K. H. (2020). Modeling collaborative intentions and behavior in digital environments: the case of a massive open online course (MOOC). *Academy of Management Learning & Education*. Vol. 19, No. 4. Pp. 469–502. DOI: 10.5465/amle.2018.0056

Ronchi A. M. (2009). *E-Culture*. New York: Springer-Verlag, LLC,.

Silver D. (2000). Looking backwards, looking forward: Cyberculture studies 1990–2000. *Web. studies: Rewiring media studies for the digital age*. London: Arnold. Pp. 19–30.

АНОТАЦІЯ

Масове запровадження цифрових технологій у всі сфери життя змінює вимоги щодо підготовки майбутніх учителів, які є відповідальними за підготовку молодого покоління до взаємодії, спілкування, навчання та генерування нових знань в інноваційному цифровому суспільстві. У статті висвітлено актуальну проблему визначення сутнісних характеристик цифрової культури майбутніх учителів англійської мови початкової школи. Актуальність дослідження доведена аналізом цілої низки офіційних документів, що є нормативно-правовим підґрунтям проведення наукових розвідок проблеми цифрової трансформації освітньої системи. Питання формування цифрової культури вчителів є предметом дослідження вітчизняних (О. Базелюк, В. Биков, Л. Гаврілова, М. Жалдак, М. Лещенко та інші) та закордонних науковців (С. Bassett, J. Bushati, V. B. de S. Júnior, J. E. Hasmuja, E. Lezha, E. Nonato, A. K. F. Nunes, F. S. C. Pimentel, G. Tuxhari).

Метою статті є визначення сутнісних характеристик поняття «цифрова культура майбутнього вчителя англійської мови початкової школи» та теоретичне обґрунтування її структурних компонентів. Спираючись на аналіз вітчизняних та іноземних наукових досліджень, цифрову культуру визначено як системну сукупність якостей особистості майбутнього вчителя, що характеризується усвідомленням власних інформаційних потреб, які спонукають особистість до здійснення пошуку інформації, виконання активних дій щодо її обробки та використання; знаннями, уміннями і практичним досвідом запровадження інформаційно-комунікаційних технологій та створення власних електронних освітніх ресурсів під час виконання професійної діяльності; правилами та нормами поведінки в цифровому середовищі. Наголошено, що до структурантів цифрової культури доцільно додати такі компоненти: цифрова грамотність і поведінка в цифровому середовищі. Автор висноує, що формування цифрової культури відповідає вимогам становлення цифрового суспільства, враховуючи процеси реформування та модернізації освіти в Україні, сприяючи постійному професійному саморозвитку вчителів.

Ключові слова: *цифрова культура, професійна підготовка вчителів, цифрова грамотність, професійний саморозвиток, поведінка в цифровому середовищі, інформаційно-комунікаційні технології.*

УДК 378.14:004

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-221-231

**FUNDAMENTALS OF DISTANCE DISTANCE LEARNING
OF TEACHERS OF THE EDUCATIONAL BRANCH “TECHNOLOGY”
ON THE CLASSROOM G SUITE FOR EDUCATION PLATFORM**

**ОСНОВИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ
ВЧИТЕЛІВ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «ТЕХНОЛОГІЯ»
НА ПЛАТФОРМИ CLASSROOM G SUITE FOR EDUCATION**

Mykola BLIZNYUK,

Микола БЛИЗНЮК,

doctor of pedagogical sciences,

доктор педагогічних наук, доцент

Associate professor

Blyzniyk@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8339-4118>

Liubov KHOMENKO,

Любов ХОМЕНКО,

Candidate of Pedagogical Sciences,

кандидат педагогічних наук,

Associate Professor

доцент

ljudv.dzjuba@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6806-2783>

Oleksandr MAMON,

Олександр МАМОН,

Candidate of Pedagogical Sciences,

кандидат педагогічних наук,

Associate Professor

доцент

ovmamon@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9098-8635>

*Poltava National Pedagogical
University. V.G. Korolenko*

*Полтавський національний
педагогічний університет
ім. В.Г. Короленка*

✉ 2, Ostrohradskyy street, Poltava,
Ukraine, 36000

✉ вул. Остроградського, 2,
м. Полтава, Україна, 36000

Original manuscript received: February 23, 2021

Revised manuscript accepted: April 15, 2021

ABSTRACT

The rapid development of information technology and globalization processes leads to a change in the modern educational paradigm. The world's leading higher education institutions are introducing innovative technologies, so teachers and students in the process of educational interaction are increasingly creating the latest educational environments. Among the innovative educational trends, distance and blended learning stand out, which is characterized by the integration of best practices of traditional and electronic educational interaction at the level of a separate educational program of the course or discipline.

Emphasis is placed on the usefulness and convenience of G Suite for Education (Google Classroom, Google Meet and a set of other tools) – a free package of cloud software and digital tools from Google for distance learning. To ensure distance learning of students in quarantine and create a single information environment of the institution, teachers and administration of Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko switched to using the Google

GSuite for Education cloud services package.

Google Classroom G Suite for Education's cloud-based platform makes learning more productive: allowing you to conveniently publish and design tasks, organize collaboration and effective interaction of all participants in the learning process. Creating courses, handing out assignments and commenting on students' work can all be done in one place.

Google Classroom is a user-friendly learning platform that makes your education system as flexible, interactive, and personalized as possible. At the same time, each student can adjust the pace of material perception, processing and assimilation of information, which in turn increases interest and, consequently, increases motivation to learn, better assimilation of material and encourages self-development and self-education.

Keywords: *distance learning, electronic platform, digital tools, Google Classroom, G Suite for Education.*

Вступ. Дистанційне та змішане навчання стали невід'ємними формами організації та повсякденної роботи зі студентами в нових умовах. Для належної організації освітнього процесу необхідні не лише якісне інтернет-підключення і технічне забезпечення, але й опанування та вдосконалення педагогами власних цифрових компетентностей, щоби повноцінно й уміло використовувати можливості електронних платформ та інструментів для роботи зі студентами. В умовах величезного потоку даних і дефіциту навчального часу ведеться активний пошук нових резервів для створення гнучкої і мобільної системи навчання. Ураховуючи це, форми й засоби навчання в освітньому процесі повинні використовувати для реалізації інформативної, формувальної, мотивувальної, систематизувальної та контрольної функцій. Сприяти виконанню їх може, у першу чергу, використання потужних і простих у роботі Інтернет-технологій та засобів електронного навчання.

Проведений аналіз доступних на сьогодні хмарних сервісів показав, що для навчальних закладів найбільш повним, доступним, зручним, безкоштовним, розповсюдженим і простим є сервіс компанії Google, розроблений на базі Google Apps – системи управління навчанням Google Classroom. Одним з основних таких продуктів є G Suite for Education. Як у всіх хмарних середовищах, збереження даних користувача відбувається в Інтернеті з можливістю одержувати доступ до них у будь-який час і з будь-якого пристрою з подальшим збереженням на жорсткий диск або роботою з даними в «хмарі».

Аналіз актуальних досліджень. До проблем застосування дистанційного навчання в освітньому процесі звертались чимало українських та зарубіжних учених і практиків (Биков, Буров, Гуржій, Жалдак, Лещенко, Литвинова, Луговий, Олійник, Спирін, Шишкіна. 2019), зокрема подібні проблеми є предметом досліджень В.В. Дивака, Н.О. Думанського, Т.Г. Крамаренко, В. В Попова, В.С. Трохименка та ін. Сутність дистанційного навчання й особливості його використання у процесі професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти розглянуто в роботах В.Ю. Бикова, А.В. Хуторського, В.М. Кухаренко, Н.Г. Сиротенко, О.В. Рибалки. Питання методології розробки

електронних навчальних курсів досліджено в роботах В. Вишнівського, Н. Морзе, О. Майбороди, О. Рибалко, Н. Сиротенко, Т. Муращенко та ін. Теоретико-методичні аспекти впровадження змішаного навчання в закладах вищої освіти обґрунтовано в дослідженнях С. Березенської, К. Бугайчука, В. Кухаренка, Н. Рашевської та ін. (Шиненко, Іванова, Кільченко, Лабжинський, 2019).

Висвітлення проблем, пов'язаних з використанням сучасних інформаційних та комп'ютерних технологій у педагогічному процесі, започатковано і розвинуто в фундаментальних дослідженнях учених В.Ю. Бикова, Р. Вільямса, Б.С. Гершунського, В.М. Глушкова, А.Н. Єршова, М.І. Жалдака, С. Г. Литвиної, Ю.І. Машбиця, Н.В. Морзе, С. Пейперта, Є.С. Полата, М.П. Шишкіної та ін. У роботах цих авторів показано, що впровадження комп'ютерних технологій у практику навчання є однією з форм підвищення ефективності педагогічного процесу (Кільченко, Лабжинський, Шиненко, 2020).

Мета статті – здійснити аналіз і охарактеризувати організаційно-методичні основи дистанційного навчання майбутніх учителів освітньої галузі «Технології» на платформі G Suite for Education Classroom.

Методи та методики дослідження. Google Classroom – це освітній інструмент для організації самостійної роботи студентів у закладі освіти, який запрацював у тестовому режимі ще у травні 2014 року, а відтепер доступний для користувачів усього світу на 42 мовах, а також оптимізований для роботи на мобільних пристроях.

G Suite for Education – це спеціальний пакет хмарних сервісів для закладів освіти від компанії Google, який надає можливість безкоштовно організувати освітній процес в онлайн режимі за допомогою 14 основних та 51 додаткових сервісів Google (Войтович, Трофименко, 2018). Серед них – Gmail, Google Диск, Google Клас, Google Meet (засіб для відеоконференцій), Google Календар, Google Документи, Google Таблиці, Google Презентації, Google Sites, а також цифрова інтерактивна дошка Jamboard.

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка отримав доступ до платформи G Suite for Education – безкоштовного пакету хмарного програмного забезпечення та цифрових інструментів від компанії Google для організації дистанційного навчання в 2020 році.

Завдяки використанню цього спеціалізованого хмарного програмного забезпечення й інструментів для спільної роботи на факультеті технологій та дизайну відбувається взаємодія кафедр, викладачів та студентів; використовуються викладачами спеціальні адреси електронної пошти в домені університету (корпоративний акаунт) (рис.1), хмарна пам'ять для збереження документів і електронних повідомлень.

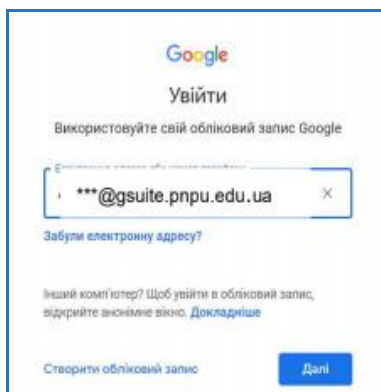


Рис. 1. Адреси електронної пошти в домені Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (корпоративний акаунт)

Корпоративний акаунт надає значно більше переваг під час використання хмарних сервісів (Ліщинська, 2017), а саме:

- Google Drive – необмежене хмарне файлове сховище для зберігання та одночасного доступу до файлів,
- Google Docs, Sheets, Slides, Forms – для створення та редагування файлів у хмарному сховищі під час співпраці з іншими користувачами в режимі реального часу,
- Gmail – для листування,
- Google Calendar – для розкладу,
- Google Meet – для проведення відеоконференцій,
- Google Чат – для онлайн спілкування.

До віртуального курсу дисциплін викладач має можливість прикріпити навчальні матеріали у вигляді різних типів файлів (такі, як відео на YouTube чи файли на Google Drive). Доступ до сервісу Google Classroom здійснюється через браузер або через мобільні додатки на Android чи iOS за допомогою згаданого корпоративного акаунту.

У хмарному пакеті G Suite дані викладачів та студентів зберігаються не на традиційних внутрішніх серверах компаній, а в мережі захищених центрів обробки даних Google. Також перевагою є те, що дані та інформація зберігаються миттєво, а потім синхронізуються з іншими центрами даних для резервного копіювання. Адміністратори університету G Suite можуть самостійно налаштувати необхідні параметри безпеки та конфіденційності.

Хмарно орієнтовна платформа Google Classroom об'єднує корисні сервіси Google в хмарному пакеті G Suite, організовані спеціально для навчання (Новіков, 2020). На платформі кожен викладач факультету технологій та дизайну може:

- створити свій клас або курс;

- організувати запис студентів на курс;
- ділитися зі студентами необхідним навчальним матеріалом;
- запропонувати завдання для студентів;
- оцінювати завдання студентів і стежити за їх прогресом;
- організувати спілкування студентів.

У Google Classroom, як і в інших сервісах G Suite for Education немає реклами. Ніякі матеріали та дані не використовуються в маркетингових цілях та жодні дані користувачів основних сервісів G Suite for Education не належать компанії Google. Якщо заклад освіти вирішить відмовитися від використання цих сервісів, усі дані буде легко перенести в іншу систему або видалити (Левченко, 2018).

Результати та дискусії. Основні переваги при роботі в Google Classroom на факультеті технологій та дизайну в Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г.Короленка при викладанні дисциплін фізико-математичного спрямування:

1. Викладачі та студенти університету можуть встановити додаток Google Classroom на мобільних пристроях, смартфонах з операційними системами Android та iOS чи користуватись через браузер персонального комп'ютера або ноутбука з операційною системою Windows та iOS. Робота з додатком в основному однакова для всіх користувачів. Google Classroom можуть використовувати представники закладу освіти, які працюють з G Suite for Education, та користувачі, у яких є власний акаунт Google.

2. З власною корпоративною поштою кожен викладач факультету створює власний курс, обравши роль «Я викладач». Студент з власною корпоративною поштою додається до курсу, який вивчає, обравши роль – «Я студент» (рис.2).



Рис. 2. Діалогове вікно створення курсу з корпоративною поштою факультету технологій та дизайну ПНПУ

3. Для кожного класу (навчальної дисципліни) створюється свій ключ доступу, який студенти та інші викладачі використовують для приєднання. Також викладач може розіслати запрошення до свого

навчального курсу, використовуючи розсилку групі на електронну пошту кожного студента, і вони, відкриваючи отриманий лист, натискають кнопку «Приєднатися» та автоматично стають учасниками курсу.

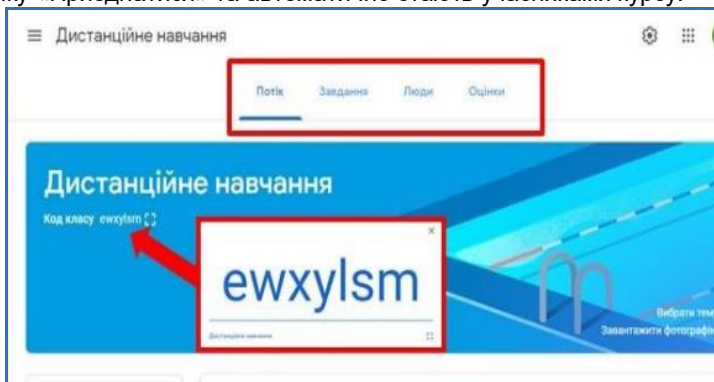


Рис.3. Свій ключ доступу для кожного курсу в Google Classroom

4. Різноманітні можливості для створення та розповсюдження завдань. Викладач отримує можливість використовувати у своєму Класі дописи 4-х типів: «Створити оголошення», «Створити завдання» (рис.4), «Створити запитання» та «Використати наявний допис». Допис «Створити запитання» призначений для створення запитання з короткою відповіддю або запитання, що має варіанти відповіді. Допис «Створити завдання» призначений для створення індивідуальних завдань. Допис «Використати наявний допис» дає можливість викладачу використати завдання чи запитання, створене в іншому Класі (в своєму або тому, до якого він має доступ). Усі чотири типи дописів дають можливість використовувати посилання на файли будь-якого виду з Google-Drive, зовнішнє посилання та посилання на відео з YouTube. Таким чином забезпечені умови для доступу студентів до навчального матеріалу (презентації, лекції, демонстрації, інтерактивні завдання, тестування, додаткова література та відео-уроки, кросворди).

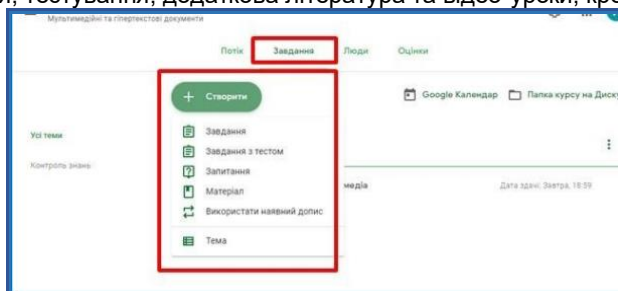


Рис.4. Допис «Створити завдання» в Google Classroom при розробці навчального курсу

5. При створенні завдань викладач може вказати термін виконання роботи. Коли студент подає завдання до завершення терміна виконання, на його документі з'являється статус «Перегляд», що дозволяє викладачеві перевірити роботу. Після перевірки викладач може повернути завдання студенту для доопрацювання. Воно автоматично переходить у статус «Редагування», і студент продовжує роботу над документом.

6. Завдяки поєднанню можливостей сервісу «Оголошення» і коментування завдань у класі викладачі та студенти завжди підтримують зв'язок і слідкують за станом виконання чи перевірки кожного завдання. При створенні завдання у вигляді Google-документа платформа буде створювати і поширювати індивідуальні копії документа для кожного студента. Це дає можливість використовувати різні типи завдань. Також є можливість надання доступу для одночасної роботи над одним документом кільком користувачам. Спільна робота розширює можливості навчання, студенти можуть допомагати один одному. Такий підхід безумовно сприяє виробленню навичок співпраці й розвитку комунікативної компетентності.

7. Викладач може сортувати студентів за іменами і прізвищами, відстежувати подання робіт, ставити попередні оцінки, коментарі, додавати анотації та відгуки. Крім того, є можливість експорту отриманих оцінок в Google Таблиці або CSV-файл, який можна завантажити в інші додатки.

8. Контроль виконання завдань і оцінювання. Виконання завдань студентів викладач факультету може спостерігати одночасно, а також контролювати роботу над окремим завданнями одразу в кількох Класах. Оцінювання можна виконувати вручну або автоматизовано, наприклад, використовуючи додаток Flubaroo. Система оцінювання може бути адаптована під будь-яку кількість балів (автоматично 100 балів). Після оцінювання за допомогою кнопки «Повернути» оцінка відправляється на пошту кожного студента, хоча за необхідності можна змінити оцінку.

На хмарно орієнтовній платформі Google Classroom найпростіший варіант розподілу ролей: викладач-студенти. Перший розміщує матеріали, прикріплює файли, створює завдання, а другі – знайомляться з інформацією, «виконують завдання» й отримують оцінки. За необхідності на кожному етапі додаються коментарі, наприклад, коли завдання потрібно повернути, попросивши доповнити або виправити щось.

Трохи складніший варіант розподілу ролей: викладач, студент, куратор, адміністратор. Куратори не мають доступу до Класу, але можуть стежити за успішністю студентів, отримуючи всі дані на пошту. Адміністратори переглядають будь-які курси і роботи в домені, додають і видаляють учасників.

Висновки. Google Classroom є унікальним додатком Google, оскільки він розроблений саме для освітніх потреб. Ця платформа дозволяє використовувати викладачам усі інтегровані інструменти

пакету Google Apps з великою різноманітністю в освітньому процесі. Вона дає можливість викладачам різних дисциплін організувати ІКТ-підтримку традиційної форми навчання (а також для змішаного і дистанційного навчання), індивідуалізувати навчання і широко використовувати групові форми роботи.

Google Classroom зручно використовувати студентам на заняттях як в освітньому закладі, так і вдома для кращого засвоєння або повторення вивченого матеріалу. При цьому кожен студент може підібрати темп сприйняття матеріалу, обробки та засвоєння інформації, що, у свою чергу, сприяє підвищенню зацікавленості, а отже, і збільшенню мотивації до навчання, кращому засвоєнню матеріалу та спонукає до саморозвитку і самоосвіти.

Хмарно орієнтовна платформа Google Classroom G Suite for Education робить навчання більш продуктивним: дозволяючи зручно публікувати і оформляти завдання, організувати спільну роботу й ефективну взаємодію всіх учасників освітнього процесу. Створювати курси, завдання і коментувати роботи студентів – усе це можна робити в одному сервісі. Отже, Google Classroom є зручною платформою для навчання, за допомогою якої систему освіти можна зробити максимально гнучкою, інтерактивною і персоналізованою.

Література

1. Биков В.Ю., Буров О.Ю., Гуржій А.М., Жалдак М.І., Лещенко М.П., Литвинова С.Г., Луговий В.І., Олійник В.В., Спірін О.М., Шишкіна М.П. Теоретико-методологічні засади інформатизації освіти та практична реалізація інформаційно-комунікаційних технологій в освітній сфері України : монографія / наук. ред. В. Ю. Биков, С. Г. Литвинова, В. І. Луговий. Київ: Компрінт, 2019. 214 с.
2. Войтович І.С., Трофименко Ю.С. Особливості використання Google Classroom для організації дистанційного навчання студентів. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія №2. Комп'ютерно орієнтовані системи навчання: Зб. наук. праць / Редрада.* Київ, НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. №20 (27). С. 39-43.
3. Левченко С. О. Організація дистанційного електронного навчального курсу в коледжі на платформі Google Classroom. 2018. URL: <https://vseosvita.ua/library/organizacia-distancijnogo-elektronnogo-navcalnogo-kursu-v-koledzi-na-platformi-google-classroom-229984.html>
4. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія. *Матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.)* /відп. ред. Ліщинська Л.Б. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. 102 с.
5. Google Classroom – ефективний інструмент обучения студентів. URL: <https://www.psu.by/sobytija/12814-google-classroom-effektivnyj-instrument-obucheni-ya-studentov>
6. Новіков Є. Б. Використання G Suite for Education у змішаному та дистанційному навчанні. *Нова педагогічна думка.* 2020. N 1 (101). С. 1–4.
7. Остапчук Н., Полохович Н. Використання Google Classroom для організації уроків інформатики: структура віртуального класу. *Нова педагогічна думка.* 2020. N 1 (101). 2020. №1. С. 27–32.
8. Скасків Г. М. Використання google classroom для організації дистанційного навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні*

методики навчання: досвід, тенденції, перспективи : матеріали VI міжнар. Наук.-практ. Інтернет-конф. (м.Тернопіль,12–13 листоп., 2020). Тернопіль, 2020. С. 158–159.

9. Шустакова Т. Б. Формування пізнавальної самостійності учнів засобами сервісів Google. *Новітні комп'ютерні технології*. Т. XVII : спецвип. «хмарні технології в освіті». Кривий ріг : вид. Центр Криворіз. Нац. Ун-ту, 2019. С. 179–186.

10. Шиненко М.А., Іванова С. М., Кільченко А. В., Лабжинський Ю. А. Використання сервісу Google analytics для моніторингу сайту наукової установи. 2019. С. 1-17. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/200762202.pdf>

11. Сердюк З. О., Коструб Ю. М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні математики на основі сервісів Google. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія «Педагогічні науки». 2020. Вип.4. С. 218–224. DOI 10.31651/2524-2660-2020-4-218-224.

12. Кільченко А. В., Лабжинський Ю. А., Шиненко М. А. Зміст спецкурсу «Використання сервісів системи Google Analytics в галузі педагогічних наук» для наукових і науково- педагогічних працівників. 2020. С. 1–7.

13. Мінгальова Ю. І. Використання сервісів Google для підтримки та супроводу студентської наукової діяльності. *Педагогічні науки : зб. Наук. Праць*. 2019. № 88. С. 115–119. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2019-88-19>.

14. Іванова С., Кільченко А. Використання вебсайтів закладів освіти та наукових установ із мобільних пристроїв засобами Google Fnaliticsy. *Нова педагогічна думка*. 2020. С. 41–47.

15. Іванова С. М., Кільченко А. В. Використання рейтингового оцінювання системи Google Scholar у науковій діяльності. 2019. С. 96-97.

References

1. Bykov V.Iu., Burov O.Iu., Hurzhii A.M., Zhaldak M.I., Leshchenko M.P. , Lytvynova S.H., Luhovyi V.I., Oliinyk V.V., Spirin O.M., Shyshkina M.P. (2019) Teoretyko-metodolohichni zasady informatyzatsii osvity ta praktychna realizatsiia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v osvithii sferi Ukrainy : monohrafiia / nauk. red. V. Yu. Bykov, S. H. Lytvynova, V. I. Luhovyi. Kyiv: Komprynt. 214 p. [in Ukrainian].

2. Voitovych I.S., Trofymenko Yu.S. (2018) Osoblyvosti vykorystannia Google Classroom dlia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia studentiv. Naukovyi chasopys NPU imeni M.P.Drahomanova. Seriiia №2. Kompiuterno orientovani systemy navchannia: Zb. nauk. prats / Redrada. Kyiv, NPU imeni M.P.Drahomanova. №20 (27). pp. 39-43. [in Ukrainian].

3. Levchenko S. O. (2018) Orhanizatsiia dystantsiinoho elektronnoho navchalnoho kursu v koledzhi na platformi Google Classroom. URL: <https://vseosvita.ua/library/organiizatsiia-distancijnogo-elektronnoho-navchalnoho-kursu-v-koledzhi-na-platformi-google-classroom-229984.html> [in Ukrainian].

4. Dystantsiine navchannia yak suchasna osvithnia tekhnolohiia : materialy mizhvuzivskoho vebinaru (m. Vinnytsia, 31 bereznia 2017 r.) /vidp. red. Lishchynska L.B. Vinnytsia : VTEI KNTEU (2017) 102 p. [in Ukrainian].

5. Google Classroom – efektyvnyi ynstrument obuchenia studentov URL: <https://www.psu.by/sobytiia/12814-google-classroom-efektivnyj-instrument-obuchenia-studentov> [in Ukrainian].

6. Novikov Ye. B. (2020) Vykorystannia G Suite for Education u zmishanomu ta dystantsiinomu navchanni. Nova pedahohichna dumka. N1(101). pp.1-4. [in Ukrainian].

7. Ostapchuk N., Poliukhovych N. (2020) Vykorystannia Google Classroom dlia orhanizatsii urokiv informatyky: struktura virtualnogo klasu. Nova pedahohichna dumka. 2020. N 1 (101). №1. pp. 27-32. [in Ukrainian].

8. Skaskiv H.M. (2020) Vykorystannia google classroom dlia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia: dosvid, tendentsii, perspektyvy : mate-rialy VI mizhnar. Nauk.-prakt. Internet-konf. (m.Ternopil,12–13 lystop., 2020). Ternopil. pp. 158-159. [in Ukrainian].

9. Shustakova T. B. (2019) Formuvannia piznavalnoi samostiinosti uchniv zasobamy servisiv Google. No-vitni kompiuterni tekhnolohii. T. XVII : spetsvyp. «khnarni tekhnolohii v osviti». Kryvyi rih : vyd. Tsentr Kryvoriz. Nats. Un-tu. pp. 179-186. [in Ukrainian].

10. Shynenko M.A., Ivanova S. M., Kilchenko A. V., Labzhynskiy Yu. A. (2019) Vykorystannia servisu Google analytics dlia monitorynhu сайту naukovoї ustanovy. pp. 1-17. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/200762202.pdf> [in Ukrainian].

11. Serdiuk Z.O., Kostrub Yu.M. (2020) Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u nav-channi matematyky na osnovi servisiv Google. Visnyk Cherkaskoho natsionalnogo universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriia «Pedahohichni nauky». Vyp.4. pp. 218-224. DOI 10.31651/2524-2660-2020-4-218-224. [in Ukrainian].

12. Kilchenko A.V., Labzhynskiy Yu. A., Shynenko M.A. (2020) Zmist spetskursu «Vykorystannia servisiv systemy Google Analytics v haluzi pedahohichnykh nauk» dlia naukovykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv. pp. 1-7. [in Ukrainian].

13. Minhalova Yu. I. (2019) Vykorystannia servisiv Google dlia pidtrymky ta suprovodu studentskoi naukovoї diialnosti. Pedahohichni nauky: zb. Nauk. Prats. № 88. pp. 115-119. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2019-88-19>. [in Ukrainian].

14. Ivanova S., Kilchenko A. (2020) Vykorystannia vebсайтів zakladiv osvity ta naukovykh ustanoviz mobilnykh prystroiv zasobamy Google Fnaliticsu. Nova pedahohichna dumka. pp. 41-47. [in Ukrainian].

15. Ivanova S. M., Kilchenko A. V. (2019) Vykorystannia reitynhovoho otsiniuvannia systemy Google Scholar u naukovii diialnosti. pp. 96-97. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стрімкий розвиток інформаційних технологій та глобалізаційних процесів зумовлює зміну сучасної освітньої парадигми. Провідні заклади вищої освіти впроваджують інноваційні технології, а викладачі та студенти в процесі навчальної взаємодії все частіше створюють новітні освітні середовища. З-поміж інноваційних освітніх трендів помітно вирізняється дистанційне та змішане навчання, охарактеризоване інтеграцією кращих практик традиційної та електронної освітньої взаємодії на рівні окремої освітньої програми курсу або дисципліни. У статті акцентовано увагу на корисності, зручності G Suite for Education (це Google Classroom, Google Meet та набір інших інструментів) – безкоштовного пакета хмарного програмного забезпечення й цифрових інструментів від компанії Google для організації дистанційного навчання, для забезпечення якого в умовах карантину та створення єдиного інформаційного середовища навчального закладу, педагогічні працівники та адміністрація Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка перейшли саме на використання пакета даних хмарних сервісів.

Хмарно орієнтовна платформа Google Classroom G Suite for Education робить навчання більш продуктивним: дозволяючи зручно публікувати й оформляти завдання, організувати спільну роботу й ефективну взаємодію всіх учасників освітнього процесу. Створювати курси, роздавати завдання і коментувати роботи студентів – все це можна робити в одному сервісі.

Google Classroom є зручною платформою для навчання, за допомогою якої систему освіти можна зробити максимально гнучкою, інтерактивною і персоналізованою. При цьому кожен студент може підібрати темп сприйняття матеріалу, обробки та засвоєння інформації, що, у свою чергу, сприяє підвищенню зацікавленості, а отже, і збільшенню мотивації до навчання, кращому засвоєнню матеріалу та спонукає до саморозвитку і самоосвіти.

Ключові слова: дистанційне навчання, електронна платформа, цифрові інструменти, Google Classroom, G Suite for Education.

УДК 378.091.12:005.963]:004

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-232-238

**APPLICATION OF ICT IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL
DEVELOPMENT OF TEACHERS IN HIGHER AND POSTGRADUATE
PEDAGOGICAL EDUCATION INSTITUTIONS**

**ЗАСТОСУВАННЯ ІКТ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО
РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ТА ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВИТИ**

Oksana VOITOVSKA,

Doctor in Education, Associate
Professor

Оксана ВОЙТОВСЬКА,

доктор педагогічних наук, доцент

ovoitovskaya@ukr.net

<http://orcid.org/0000-0002-1814-5895>

National Pedagogical Dragomanov
University

Національний педагогічний
університет

імені М. П. Драгоманова

✉ Kyiv, 9, Pirogova St.,
01601

✉ м. Київ, вул. Пирогова, 9,
01601

Original manuscript received: February 03, 2021

Revised manuscript accepted: April 15, 2021

ABSTRACT

The article is based on the analysis of scientific and pedagogical literature determines that the main properties of educational innovations are manifested in systematic changes associated with the transition from the lower quality to higher quality in the organization, monitoring, quality management systems of the educational and scientific process, as well as specific features of mental activity, which is the result of new socio-economic, psychological social processes in the activities and thinking of all its participants. It is noted that the preparation of future teachers for innovation is a long step-by-step process of formation of his personality. It is stated that each institution, as a component of the education system, during the organization and direct implementation of the educational and scientific cognitive process should use the capabilities and capacities of ICT at a sufficient level to solve educational problems – to carry out e-learning, which in turn requires the creation and constant development of informatization of the methodical system of institutions of higher and postgraduate pedagogical education. It is established that the modern system of higher and postgraduate pedagogical education has significant experience in the use of ICT in the process of professional development of teachers. Among them, the most recognized and convenient are hypertext technology, the Internet (e-mail, TV-video conferencing, chat, etc.), «virtual reality» and multimedia technology. It is noted that the use of modern information telecommunication networks has significantly changed the communicative environment, opened new ways to search for information, expanded the range of Internet use in various spheres of life. It has been determined that in recent years in different countries special attention has been paid to the possibilities of using computer telecommunication technologies in the organization of education. They provide effective feedback, which involves both the organization of the study material and communication with the teacher when the need arises. Such learning is called distance learning. The

most important for the educational process services provided by the Internet technology are described: e-mail, TV, and video conferencing, «virtual reality».

Keywords: *professional development of teachers, postgraduate pedagogical education, continuing education.*

Introduction. Innovations in the field of education are newly created or improved goals, content, forms, and methods of teaching and education, organization of the educational and scientific process of teachers and students. The result of scientific research is the latest technologies, products, or services, as well as organizational and technical solutions of industrial, managerial, business type, which significantly increase the efficiency and effectiveness of the process of education by customers of such services. Thus, the main properties of educational innovations are planned changes associated with the transition from lower quality to higher in the organization, implementation, monitoring, quality management systems of the educational and scientific process, as well as specific features of mental activity resulting from the impact of new social-economic, psychological and social processes in the activities and thinking of all participants: teachers, students, parents, the public, are characterized by continuity and focus on modernizing the existing system.

Purpose and methods are to analyze the main aspects of the use of ICT in the process of professional development of teachers in institutions of higher and postgraduate pedagogical education.

Describe the most important for the educational process services provided by the Internet: e-mail, TV, and video conferencing, «virtual reality».

Analysis of basic research and publications. Scientists point to the use of modern information and communication technologies in education, the formation and development of the educational and scientific environment of higher education institutions based on ICT technology, cloud computing in their works (V. Y. Bykov (2008), L.V. Denysova (2010), M. I. Zhaldak (2005), R.V. Klopov (2010), L. L. Makarenko (2012), T.V. Pidgorna (2012), Y. S. Ramsky (2003), S. M. Yashanov (2017) and other scientists.

Results and discussions. Preparation of the future teacher in higher education institution for innovative activity is a long step-by-step process of formation of his personality. We see the main direction of such training in the formation of professional and pedagogical skills of innovation in professional activities (O. Voitovska, 2013).

Each institution, as a component of the education system, during the organization and direct implementation of the educational and scientific cognitive process must use opportunities and capacities at a level sufficient to solve educational problems of ICT – e-learning, which in turn requires the creation and continuous development of informatization of the methodical system of a higher education institution. This problem is especially acute in modern institutions of higher and postgraduate pedagogical education, as the informatization of the developing methodological system reflects the increasing flexibility of the goals and objectives of the education system in

general and the electronic educational process in institutions of higher and postgraduate pedagogical education.

The modern system of higher education has considerable experience in the use of ICT in the process of professional development of teachers. Among them, the most recognized and convenient are hypertext technology, the Internet (e-mail, TV-video conferencing, chat, etc.), «virtual reality» and multimedia technology. Let us consider the above technologies in more detail.

A significant step in the history of its development in the early '90s is the informatization of education due to hypertext technology. It opened up new possibilities by creating hypertext in HTML (HyperText Markup Language) invented by Timothy Burnes-Lee. In the educational and scientific process, hypertext, as a separate technology, is rarely used. More often it provides interactivity of software products and integrated technologies.

Internet technology had an important influence on the development of the informatization of education. The use of modern information telecommunication networks has significantly changed the communicative environment, opened new ways to search for information, expanded the range of Internet use in various spheres of life.

The main criterion for assessing the degree of informatization of the educational process is the ability to access the Internet and use for educational purposes such resources and technologies as training and expert systems, database and knowledge base, automated training courses, information retrieval, and information reference systems, automated library systems, electronic journals, video and teleconferences, e-mail; conducting (participation) chats, forums, webinars, Internet conferences, individual and group consultations, etc.

Telecommunications, combined with the Internet, significantly expand the range of users and provide ample opportunities for their use in the educational and scientific process through:

- interactivity and prompt feedback;
- prompt transmission at any distance of information of any kind and volume;
- solving a certain issue through the e-conference system;
- organization of joint telecommunication projects.

In recent years, special attention has been paid in various countries to the use of computer telecommunications technology in the organization of education. They provide effective feedback, which involves both the organization of the study material and communication with the teacher when the need arises. Such distance learning is called distance education. It provides an opportunity to organize a convenient individual training schedule, which would combine the intense rhythm of the main activity with the development of new knowledge. The advantages of distance learning have long been known, but this technique has only recently begun to be actively implemented by domestic free economic zones.

Currently, the following ICTs are increasingly used in higher education institutions: video and teleconferencing, holding (participation) chats, forums, webinars, Internet conferences, individual and group

consultations, e-mail, e-journals, a new technology of contactless information interaction – «virtual reality», multimedia technology, etc. This has become especially necessary in the current realities of the Covid-2019 pandemic.

Almost all universities and research libraries of Ukraine have communication nodes - separate departments (problem laboratories, information and computer centers, institutes, etc.), which perform the functions of Internet centers. The main tasks of the following units:

- organization of access to information repositories based on the use of local and global networks, in particular, the Internet;
- support of the official university server, cataloging and systematization of electronic textbooks, and information support of the educational process;
- conducting scientific and methodological research on the use of communication technologies in teaching and research;
- creation of a publicly available database of modern software products and teaching aids that can be freely distributed;
- support of educational sites of separate departments, deans' offices, institutes, etc.;
- introduction of TV and video conferences, electronic library catalogs into the training system;
- support of the Web-server of future teachers;
- ensuring the work of training and support staff.

The use of the Internet in ensuring the professional development of teachers in higher and postgraduate pedagogical education puts forward some fundamentally new requirements, the main of which is to provide online work: access to electronic textbooks and university websites, use of electronic translators, databases, and libraries. Standard Internet tools, such as TV and video conferencing, allow direct contact between teacher and students, current control and self-control of knowledge, advice, and more.

Students who use the Internet have the opportunity to:

- develop the technical skills needed by Internet users to communicate and gather information;
- monitor the development of new information technologies;
- learn to synthesize data obtained via the Internet into a single whole;
- learn to use various search engines.

The hardware and software of the Internet are quite convenient for creating educational programs. In particular, the program can be designed as a Web page hosted on a WWW server, and to work with it, the student only needs to be connected to the network.

We describe the most important for the educational process services provided by the Internet: e-mail, TV, and video conferencing, «virtual reality». Furthermore, e-mail allows you to: quickly exchange prepared messages or information stored in advance in computer memory; compactly store information that can be printed at any time; display texts, graphics, and video images on a computer monitor; prepare and edit received and sent text messages; use and transmit computer training programs.

The above gives reason to believe that e-mail correspondence is an essential means of distance learning, as the teacher has the opportunity to provide students with all kinds of materials before the dialogue part of the class. And during the research work, it allows you to maintain contacts with colleagues around the world, as well as the exchange of publications.

Teleconferencing is one of the services of the Internet, which is similar to e-mail but has some differences. Teleconferences are discussions or group discussions on various topics conducted through the Internet. They are serviced by special servers. Teleconferences are reminiscent of ordinary conferences or seminars, electronic boards where everyone can «speak». Unlike traditional communication, statements on the issues under discussion are recorded, and you can respond to them very quickly with your messages. The essential features of a teleconference are: it is a set of messages from a certain field of knowledge; conferences are organized in groups, and each group has a hierarchical structure; conference materials are stored on special servers and serve as a means of exchanging new messages with each other; participating in conferences, you can read and answer the questions discussed; own messages of participants can be published in conference materials; you can subscribe to any teleconference. This allows you to constantly receive all messages that come to its address. The disadvantage of teleconferencing services is the impossibility of instant communication with recipients. It takes some time to spread new messages of a particular conference, but on the other hand, it allows you to participate in conferences around the clock.

Video conferencing allows two or more people to communicate remotely with each other in real-time. It has become a new form of interactive communication between scientists and teachers, which does not require a mandatory presence in one place or another. This system can be integrated into training programs with minimal adaptation to the proposed course. It was designed to support two-way video and audio communication between multiple addresses. Today, video conferencing has become indispensable in distance education.

In the modern educational and scientific process, a new technology of contactless information interaction – «virtual reality» is increasingly being used. It complements the physical world with digital data provided by computer devices (smartphones, tablets, and AR glasses) in real-time. It is necessary to use a set of multimedia operating environments that create the impression of personal participation in real-time, stereoscopically represented in the «screen world». Multimedia is a modern computer technology that allows you to combine text, sound, video, graphics, and animation in a computer system. This presentation of information does not provide a consistent, as usually happens when working with texts, but the parallel perception of information. With the introduction of this approach, the effectiveness of training increases significantly. Educational computer products are an important component of the process of professional training of teachers in higher education institutions with modern innovative technologies based on information and communication support. In the intersessional period, students in institutions of higher and postgraduate

pedagogical education can continue their studies, deepen knowledge, skills, competencies, using the possibilities of distance learning with the help of educational computer products (electronic textbooks, computer problems, manuals, hypertext information, and reference systems – archives, catalogs, directories, encyclopedias, testing, and modeling simulators, etc.) that are developed using knowledge from many fields of science-based on multimedia technologies.

Conclusions. Thus, the main aspects of the use of ICT in the process of professional development of teachers in higher and postgraduate pedagogical education institutions were analyzed. ICT technologies used during the professional development of teachers in institutions of higher and postgraduate pedagogical education are characterized, such as video and teleconferences, holding (participation) of chats, forums, webinars, Internet conferences, individual and group consultations, e-mail, electronic magazines, the technology of contactless information interaction – «virtual reality», multimedia technology, etc.

Література

Денисова Л. В. Гіпермедійне інформаційне середовище навчання як засіб професійної підготовки фахівців з фізичного виховання і спорту : автореф. дис. ...канд. пед. наук. Київ, 2010. 22 с.

Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атіка, 2008. 684 с.

Жалдак М. І. Про деякі методичні аспекти навчання інформатики в школі та педагогічному університеті. Наукові записки Тернопільського національного університету ім. В. Гнатюка. Серія «Педагогіка». 2005. № 6. С. 17–24.

Клопов Р. В. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту із застосуванням інформаційних технологій: теорія і практика: монографія. Запоріжжя, 2010. 386 с.

Макаренко Л. Л. Роль інформаційно-освітнього середовища в процесі формування інформаційної культури. Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Сер. : Педагогічні та історичні науки. 2012. Вип. 107. С. 102–117.

Рамський Ю. С. Інформаційне суспільство. Інформатизація освіти. Комп'ютерноорієнтовані системи навчання: Зб. наук. праць. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова. Вип. 7. 2003. С.16–28.

Підгорна Т. В. Структура інформатичних компетентностей. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2 : Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. 2012. №. 12. С. 109–116.

Яшанов С. М. Теоретичні та методичні проблеми застосування вільно розповсюджуваного програмного забезпечення в інформатичній підготовці майбутнього вчителя. Освітній дискурс. Гуманітарні науки. 2017. Вип.2(1). С. 18–29.

References

Denysova L. (2010). *Hipermediine informatsiine seredovyshche navchannia yak zasib profesii noi pidhotovky fakhivtsiv z fizychnoho vykhovannia i sportu* : avtoref. dys. ...kand. ped. nauk. Kyiv, 22 [in Ukrainian].

Bykov V. (2008). *Modeli orhanizatsiinykh system vidkrytoi osvity* : monohrafiia. Kyiv : Atika, 684 [in Ukrainian].

Zhaldak M. (2005). *Pro deiakı metodychnı aspekty navchannıa informatyky v shkoli ta pedahohichnomu universyteti*. Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho universytetu im. V. Hnatiuka. Serıia «Pedahohika». 2005. 6. 17–24 [in Ukrainian].

Klopov R. (2010). *Profesiina pidhotovka maıbutnikh fakhivtsiv fizychnoho vykhovannıa i sportu iz zastosuvannıam informatsiinykh tekhnolohii: teoriia i praktyka: monohrafiia*. Zaporizhzhia, 386 [in Ukrainian].

Makarenko L. (2012). *Rol informatsiino-osvitnoho seredovyscha v protsesi formuvannıa informatsiinoi kultury*. Naukovi zapysky Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. P. Drahomanova. Ser. : Pedahohichni ta istorychni nauky. 2012. 107. 102–117 [in Ukrainian].

Ramskyi Yu. (2003). *Informatsiıne suspilstvo. Informatyzatsiia osvity. Kompiuternoorientovani systemy navchannıa*: Zb. nauk. prats. K. : NPU imeni M. P. Drahomanova. 7. 16–28 [in Ukrainian].

Pidhorna T. (2012). *Struktura informatychnykh kompetentnosti*. Naukovi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serıia 2 : Kompiuterno-orientovani systemy navchannıa. 12. 109–116 [in Ukrainian].

Yashanov S. (2017). *Teoretychni ta metodychni problemy zastosuvannıa vilno rozpovsiudzhuvanoho prohramnoho zabezpechennıa v informatychnii pidhotovtsi maıbutnoho vchytelia*. Osvitnii dyskurs. Humanitarni nauky. 2(1). 18–29 [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті на основі аналізу науково-педагогічної літератури визначено, що головними властивостями освітніх інновацій є планомірні зміни, пов'язані з переходом із нижчого якісного стану до вищого в організації, здійсненні моніторингу, системах управління якістю освітньо-наукового процесу, а також специфічних особливостях розумової діяльності, що є результатом впливу нових соціально-економічних, психологічних суспільних процесів у діяльності та мисленні всіх її учасників. Зазначено, що підготовка майбутнього вчителя до інноваційної діяльності є тривалим поетапним процесом становлення його особистості. Вказано, що кожний заклад, як складник системи освіти, під час організації та безпосереднього здійснення освітньо-наукового пізнавального процесу повинен на достатньому для вирішення освітніх завдань рівні використовувати можливості та потужності ІКТ – здійснювати електронне навчання (e-learning), що зі свого боку потребує створення та постійного розвитку інформатизації методичної системи закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти. Встановлено, що сучасна система вищої та післядипломної педагогічної освіти має значний досвід використання ІКТ у процесі професійного розвитку вчителів. Серед них найбільш визнаними та зручними є: гіпертекстова технологія, Інтернет (електронна пошта, теле-відеоконференція, чат тощо), «віртуальна реальність» і технологія мультимедіа. Зазначено, що використання сучасних інформаційних телекомунікаційних мереж суттєво змінило комунікативне середовище, відкрило нові шляхи до пошуку інформації, розширило спектр використання Інтернету в різних сферах життєдіяльності. Визначено, що останніми роками в різних країнах особлива увага приділялася можливостям використання комп'ютерних телекомунікаційних технологій в організації навчання. Вони забезпечують ефективний зворотній зв'язок, що передбачає як організацію вивчення навчального матеріалу, так і спілкування з викладачем, коли виникає потреба в цьому. Таке навчання на відстані отримало назву дистанційного. Охарактеризовано найбільш значущі для освітнього процесу послуги, що надаються технологією Інтернет: електронну пошту, теле- і відеоконференції, «віртуальну реальність».

Ключові слова: професійний розвиток вчителів, післядипломна педагогічна освіта, неперервна освіта.

УДК 37.046.14: 373.51

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-239-247

LANGUAGE EDUCATION FUNDAMENTALS OF FUTURE
PHILOLOGISTS' DIALOGICAL SPEECH DIDACTIC STRATEGIES

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ДИДАКТИЧНИХ
СТРАТЕГІЙ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

Tetiana DENYSHCHYCH,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

Тетяна ДЕНИЩИЧ,

кандидат педагогічних наук,
доцент

dent04@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-7699-832X>

Petro Mohyla Black Sea National
University

✉ 10, 68 Desantriykiv St.,
Mykolaiv, 54000

Чорноморський національний
університет імені Петра Могили

✉ вул. 68 Десантників, 10,
Миколаїв, 54000

Original manuscript received: March 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

ABSTRACT

The article shows language education fundamentals of Philology students' dialogical abilities and skills based on the current requirements to competent experts. We analyzed and generalized modern approaches to understanding future philologists' dialogical speech didactic strategies. This strategic approach ensures that the students acquire communicative competence and freely utilize verbal communication means in the professional area. Scientifically based techniques to develop Philology students' dialogical speech need accurate modern approaches, educational principles and effective methodology. There is a clear need for the identification of primary scientific positions to develop the educational strategy. Theoretical aspects in the article (approaches, patterns, principles, educational methodology) will promote professional communication effectively. They are the fundamentals of future philologists' professional dialogical speech teaching methods.

Key words: *approaches, patterns, principles, methods, educational means, didactic strategies, dialogical speech.*

Вступ. Сучасне осмислення проблеми мовної освіти та шляхів її реалізації створює необхідність підвищення теоретичного й практичного рівнів навчання української мови. Виникає потреба формування у фахівців високої комунікативної компетентності, здатності до спілкування в усіх сферах суспільного життя. З огляду на сучасні реалії навчання у ЗВО, зокрема перехід на дистанційне навчання, ускладнюється робота над формуванням діалогічних умінь і навичок студентів. Загальновідомо, що найважливішою умовою, яка закладає основу комунікативної компетентності майбутнього фахівця, є вміння вести діалог з дотриманням вимог спілкувального етикету.

Сучасні лінгводидакти стверджують, необхідність пошуків

оптимальних шляхів формування комунікативної компетентності, урахування відповідних теоретичних психолінгвістичних і лінгводидактичних засад, що сприяли б ефективному навчанню українського усного діалогічного мовлення студентів, які б вільно володіли всіма видами мовлення (монологічним, діалогічним, полілогічним) з дотриманням мовленнєвого такту, культури спілкування, етикету, толерантності сучасної ділової людини.

Проблема формування діалогічних умінь і навичок майбутніх фахівців знайшла широке відображення в методичних розробках Н. Безгодової, О. Горошкіної, І. Дроздової, С. Карамана, Л. Кравець, О. Любашенко, Л. Мацько, Г. Михайловської, О. Павленко, Е. Палихатої, Л. Паламар, М. Пентиліук, О. Семенов, Т. Симоненко. Комплексні дослідження вчених усебічно висвітлюють питання професійного мовлення студентів, особливості змісту, форм, методів і прийомів, засобів навчання української мови з урахуванням сучасних інноваційних тенденцій. Спроби моделювання окремих стратегій навчання української мови в школі були здійснені Т. Донченко, С. Караманом, О. Любашенко, В. Мельничайком, М. Пентиліук, К. Плиско, І. Хом'яком та ін. На думку вчених, стратегічний підхід повинен здійснюватися поетапно й забезпечувати формування комунікативної компетентності студентів шляхом засвоєння професійно орієнтованої лексики, нових граматичних конструкцій, умінь користуватися мовними засобами у фаховій комунікативній практиці (Пентиліук, 2011).

Мета статті – проаналізувати лінгводидактичні засади формування стратегій діалогічного мовлення майбутніх філологів, що складає основу їх підготовки в контексті інноваційних змін всієї системи вищої освіти.

Методи та методи дослідження. Для реалізації поставленої мети завдань використовували такі методи дослідження: теоретичні (аналіз, синтез, систематизація й узагальнення лінгводидактичної літератури досліджуваної проблеми, методичний аналіз методичних рекомендацій і посібників), емпіричні (спостереження за освітнім процесом, бесіди зі студентами вищих навчальних закладів з метою визначення реального стану сформованості діалогічної компетентності майбутніх філологів).

Результати та дискусії. У сучасному світі акт спілкування набув різноманітних варіацій. Відомо, що вміння й навички правильно та грамотно конструювати свої висловлення для сучасної молоді є досить складним процесом. Через втрату умінь до формування грамотного й вільного спілкування в студентів спостерігається штучне мовлення, що доволі часто ґрунтується на поверхових знаннях норм сучасної української літературної мови, обмежених відомостях про культуру спілкування й практиці вільного спілкування державною мовою в різних ситуаціях спілкування, зокрема професійного. Оптимальним варіантом для покращення такої ситуації є розробка комунікативних стратегій, упровадження їх в освітній процес вищої школи.

На думку російської філологині О. Іссерс, стратегії викладання –

загальний напрям роботи при взаємодії (пасивні, активні та інтерактивні), передачі інформації (репродуктивні-відтворювальні, системні – продуктивні, креативні, творчі), встановленні відносин (директивні, місіонерські й партнерські) (Іссерс, 2002: 98). В українській лінгводидактиці вищої школи дидактична стратегія ще не має теоретичного обґрунтування та системного втілення в освітній процес. Найбільш глибокого це питання розглянуто в науковому доробку О. Любашенко. Так, дослідниця стратегію представляє в співвідношенні з визначеними категоріями: предметом і процесом навчання, співвідільністю навчання та її суб'єктами, педагогічними умовами навчання. О. Любашенко стратегію трактує як структурну одиницю дидактики і як проєкт дидактичного процесу й розглядає на проєктивному, процесуальному та об'єктному рівнях. Об'єктами проєктування лінгводидактичної стратегії вона розглядає мовленнєву діяльність як дидактичну мету навчання; зміст діяльності навчання (знання, уміння – дії, навички – операції); методи діяльності (на основі актуалізації мотиваційного ресурсу студентів); програма тактик діяльності лінгводидактичної стратегії. Складниками такої теоретичної презентації є категорії навчання української мови у закладі вищої освіти (Любашенко, 2007: 196).

У дослідженнях науковців визначено, що найефективніше функціонування процесу навчання мови можливе на основі всебічного врахування закономірностей, принципів навчання, сучасних методів і форм, зорієнтованості на розвиток мовної особистості студентів, диференціації та індивідуалізації навчання, розвиток пізнавальної активності студентів. Окреслені вимоги до сучасної мовної освіти, в першу чергу, визначаються підходами до процесу навчання.

Комунікативний підхід розглядає стратегії як засіб організації комунікації. У такому значенні до стратегій відносимо найближчі (наприклад, запит й отримання інформації) та тривалі цілі (наприклад, прогнозування комунікативної дії, коригування комунікативного процесу).

Опрацювання наукової літератури, вивчення й аналіз досвіду роботи у вищій школі дозволяє стверджувати, що розвиток діалогічного мовлення студентів краще реалізовувати на засадах комунікативно-діяльнісного підходу, адже він спрямований на сприяння свідомого формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх філологів.

На думку українських учених-лінгводидактів (О. Біляєв, М. Вашуленко, Т. Донченко та ін.), комунікативно-діяльнісний підхід полягає в такій організації навчання, коли засвоєння мови відбувається безпосередньо в процесі комунікативної (реальної або модельованої) діяльності з метою оволодіння комунікативними уміннями й навичками (Словник-довідник, 2003: 71). За умов комунікативно-діяльнісного підходу лінгвістична теорія розглядається як інструмент для практичного оволодіння мовою, а мета навчання української мови полягає у формуванні комунікативної компетентності мовців – здатності користуватися мовою залежно від конкретної ситуації. Згідно з таким підходом вивчення мови у вищій школі має практичну професійну спрямованість.

Нова парадигма сучасної освіти, зокрема мовної, передбачає реалізацію компетентнісного підходу, який пояснюється як оцінка підготовленості здобувачів вищої освіти певного освітньо-кваліфікаційного рівня до професійної діяльності на основі наявності в них визначених стандартами компетенцій (Овчарук, 2003: 25), що передбачає оволодіння різного роду вміннями, які б дозволили в майбутньому діяти ефективно в ситуаціях професійного, особистого та суспільного життя. Це відповідає меті вищої освіти відповідно до Закону України «Про освіту», у якому зазначено, що «метою вищої освіти є здобуття особою високого рівня наукових та/або творчих мистецьких, професійних і загальних компетентностей, необхідних для діяльності за певною спеціальністю чи в певній галузі знань» (Закон України, 2017). Таким чином, нині загально визнаним є те, що при окресленні результатів освіти важливим є теоретичні знання, а, перш за все, відпрацювання операційної та технологічної складових, зокрема вмінь і навичок фахової комунікації.

Функційно-стилістичний підхід передбачає, що навчання мови спрямовано не тільки на вивчення наукових відомостей про мову, правил та законів мови (дисципліни циклу професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей), а й на засвоєння виражальних можливостей мовних одиниць, особливостей їх функціонування. Для розвитку граматично правильного діалогічного мовлення надзвичайно важливим є вивчення граматичних засобів мови у функційно-стилістичному аспекті, коли мовні одиниці розглядаються в контексті з урахуванням стилю, типу, жанру висловлювання.

Навчання української мови, зокрема діалогічного мовлення студентів, спирається на закономірності, які об'єктивно існують і визначають взаємодію викладача й студента. До них М. Пентилюк відносить постійну увагу до матерії мови, її звукової системи; розуміння семантики мовних одиниць; здатність засвоювати норми літературної мови; оцінку виражальних можливостей рідної мови; розвиток мовного чуття, дару слова; випереджувальний розвиток усного мовлення; залежність мовленнєвих умінь і навичок від знань граматичних і словникового складу мови (Методика навчання української мови, 2009: 30).

Кожна з цих закономірностей по-різному виявляється в процесі навчання української мови. Так, робота над удосконаленням вимовних особливостей окремих звуків, відпрацювання навичок інтонації, поглиблене вивчення особливостей сполучуваності фонем у мовному потоці й засобів милозвучності української мови, що забезпечують мелодійність усного мовлення, удосконалення вмінь розуміти семантичне значення слова, співвідносити його з певними явищами дійсності, визначати його функції, сприймати і вживати в контексті, що важливо в побудові діалогічного мовлення, є основою системної роботи викладачів.

Постійна увага до матерії мови, її звукової системи, засвоєння семантики мовних одиниць тісно пов'язані з мовленнєвою діяльністю,

спілкуванням, і тому засвоєння мовних норм в аспекті дисципліни «Сучасна українська літературна мова» посідає одне з найважливіших місць під час удосконалення діалогічних умінь і навичок студентів.

Ефективна взаємодія цих закономірностей на заняттях з української мови допоможе викладачеві реалізувати зміст навчання української мови в практичному аспекті, розробити ефективну технологію формування дидактичної стратегії формування діалогічних умінь і навичок студентів.

Формування дидактичних стратегій діалогічного мовлення студентів-філологів вимагає обов'язкового дотримання загальнодидактичних та специфічних принципів побудови системи занять, що визначають загальною метою процес навчання української мови. Ураховуючи всі принципи, виділяємо ті, які є домінуючими у формуванні діалогічних умінь і навичок майбутніх філологів: принцип зв'язку теорії з практикою, принцип свідомості, принцип комунікативної спрямованості, принцип творчої активності, принцип текстоцентризму, співтворчості та співробітництва.

Одним із провідних принципів методики формування дидактичної стратегії розвитку діалогічних умінь і навичок є принцип комунікативної спрямованості, адже шлях до практичної мети навчання лежить через практичне використання мови та завдань, що мають відтворювати явища суспільного життя, наближатися до природного професійного мовлення, а викладач і студент мають стати комунікативними візаві, що допоможе розвинути вміння і навички у творенні діалогів.

Основним засобом формування діалогічних умінь і навичок є текст. Крім того, професійно-комунікативна компетентність майбутніх передбачає вміння розв'язувати комунікативні завдання в умовах професійного спілкування, продукувати довершений і нормативний текст, тому об'єктом кінцевого контролю в роботі над розвитком діалогічних умінь і навичок є вміння створення, аналізу та редагування тексту як основної одиниці комунікації. На підставі цього виділяють текстоцентричний підхід до формування дидактичних стратегій діалогічних умінь і навичок студентів, який орієнтує викладача на текстову основу занять, на використання текстів для засвоєння лексичних, граматичних, стилістичних явищ.

Принцип творчої активності орієнтує студентів на роботу з текстом як дидактичним засобом навчання спілкування, що повинен забезпечувати комплекс формування діалогічних умінь; потребу в передачі почуттів і думок. На організацію творчої активності впливає дослідницька діяльність студентів шляхом залучення їх до самостійної пошукової роботи, створення проблемних ситуацій, оволодіння новими видами діяльності тощо.

Лінгводидакти (О. Біляєв, М. Пентилюк, К. Плиско, Л. Федоренко та ін.) вказують на необхідність урахування принципу свідомості, зазначаючи, що мовні факти повинні усвідомлюватися на основі з'ясування їхнього значення, особливостей форм і практичного

застосування різних методів, які активізують практичну діяльність при вивченні мови. Студенти повинні навчитися аналізувати й синтезувати мовні явища, узагальнювати, усвідомлювати внутрішні зв'язки між поняттями тощо. Реалізація принципів свідомості й творчої активності передбачає наявних діалогічних мовленнєвих умінь і навичок студентів залежно від рівня усвідомлення практичної значущості теоретичного матеріалу і його творчого застосування.

Важливе місце у формуванні дидактичних стратегій діалогічних умінь і навичок студентів має правильний вибір методів та прийомів навчання. Метод навчання розглядаємо як спосіб взаємодії двох суб'єктів освітнього процесу (викладача і студента), спрямований на формування діалогічних умінь і навичок студентів. Щоб успішно оволодіти оптимальним вибором методів та прийомів навчання, слід глибоко осмислити склад, структуру, функції кожного з них і можливості їх застосування.

У методиці не існує єдиної універсальної класифікації методів навчання, яка могла б ідеально забезпечити формування дидактичної стратегії діалогічного мовлення студентів.

У виборі методів викладання для розвитку діалогічного мовлення студентів-філологів обов'язковим є врахування специфіки процесу вироблення мовленнєвих умінь, зокрема те, що результатом є складна мовленнєва дія, мовленнєва діяльність. У роботах лінгводидактів О. Біляєва, Є. Голобородько, Г. Михайловської, Н. Пашковської, М. Пентиліюк, Т. Симоненко, О. Хорошковської особливої уваги надано методам набуття мовних знань (пізнавальні) та методам формування мовленнєвих і комунікативних умінь (практичні, тренувальні).

З огляду на основні засади дидактичної стратегії діалогічного мовлення, що передбачає спрямування всіх видів діяльності студента на розвиток діалогічних умінь і навичок, виділяємо групи методів, які враховують особливості організації освітнього процесу у ЗВО:

- методи теоретико-практичного засвоєння (спостереження над мовою і мовленням, мовні й мовленнєві вправи (завдання на групування, аналіз, класифікацію тощо);
- методи формування діалогічних умінь і навичок;
- методи контролю (індивідуальне й фронтальне опитування, усні висловлювання, творчі вправи);
- методи взаємоперевірки (відповіді на взаємозапитання, взаємоперевірка й взаємокоригування).

Зауважимо, у пропонуваному групуванні методів інноваційні методи входять до складу кожної з груп. До інноваційних методів відносимо, перш за все, інтерактивні, а також креативні, когнітивні та комунікативні методи. Інтерактивні методи передбачають створення в освітньому процесі умов для взаємодії студентів; креативні методи забезпечують розвиток творчої активності студентів у вирішенні спільних комунікативних завдань; когнітивні – активну пізнавальну діяльність особистості. Найбільш ефективними у формуванні

дидактичної стратегії діалогічного мовлення студентів є комунікативні методи, які моделюють реальні ситуації професійного спілкування. До них традиційно відносять такі методи: респонсивні, описові, композиційні, ініціативні, дискусійні, ситуативні.

Зазначимо, що використання інноваційних методів і прийомів навчання, перш за все, впливає на ефективність засвоєння навчального матеріалу, оскільки досягається суттєве наближення його до певної практичної чи професійної діяльності. У студентів підвищується мотивація й активність навчання, а опора на емоційну сферу сприяє кращому розвитку діалогічних умінь і навичок студентів.

Отже, інноваційні методи створюють комфортні умови навчання, де кожен студент відчуває свою успішність, комунікативну спроможність, а освітній процес відбувається за умови постійної активної взаємодії, що формує комунікативну компетентність, впливає на вдосконалення комунікативної поведінки особистості в різних ситуаціях міжособистісної взаємодії.

Успішність процесу формування дидактичних стратегій діалогічних умінь і навичок майбутніх філологів залежить від вдалого вибору засобів навчання, під яким розуміємо сукупність предметів, ідей, явищ і способів організації навчальної діяльності, що забезпечують реалізацію освітнього процесу. Традиційно основними засобами навчання української мови прийнято вважати дидактичний матеріал, наочність, технічні засоби.

Одним із широкоживаних засобів навчання української мови є текстовий дидактичний матеріал, тематично орієнтований на майбутню професію студентів. Робота з текстами дозволяє залучити їх до продуктивних видів мовленнєвої діяльності, що допомагає сформувати професійно орієнтовану особистість. Узагальнені вміння текстосприйняття й текстотворення формуються як взаємопов'язані та взаємозумовлені. Правильне, повне сприйняття чужого тексту передбачає грамотне конструювання власного висловлювання. Отже, удосконалення вміння текстосприйняття створює умови для функціонування діалогічних умінь і навичок майбутніх філологів.

У процесі розвитку діалогічного мовлення студентів використовуються наочні засоби навчання, які виконують різноманітні функції: є джерелом інформації, конкретизують або поглиблюють набуті відомості, сприяють систематизації знань, або створюють умови для самостійної роботи над удосконаленням діалогічного мовлення.

Висновки. Отже, організовуючи роботу над розвитком діалогічного мовлення студентів на засадах стратегічного підходу, слід спиратися як на базові (загальнодидактичні та лінгводидактичні принципи), так і на загальні для мовної освіти студентів та спеціальні для оволодіння діалогічним мовленням. У відборі методів навчання слід виходити з основних завдань комунікативного підходу й визначати, що система їх має складатися із методів теоретико-практичного засвоєння, методів формування діалогічних умінь і навичок, методів контролю та

взаємоперевірки. Інноваційні ж методи (активні, інтерактивні, когнітивні, креативні, комунікативні) мають бути обов'язковим елементом до кожної з груп методів й використовуватися на різних етапах навчання. Не менш важливим у формуванні дидактичних стратегій діалогічних умінь і навичок є вдалий вибір засобів навчання, які нині є невід'ємною частиною освітнього процесу.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в практичній реалізації викладених теоретичних положень та створенні лінгводидактичної моделі вдосконалення діалогічного мовлення майбутніх філологів в умовах дистанційної форми навчання.

Література

Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О. С. Иссерс. – М.: Едиториал УРСС, 2002. – 284с.

Закон України «Про освіту» (2017). Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

Любашенко О. В. Лінгводидактичні стратегії: проектування процесу навчання української мови у вищій школі / О. В. Любашенко. – Ніжин : Аспект-Поліграф, 2007. – 296 с.

Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / кол. авт. за ред. М. І. Пентиліук : С.О. Караман, О.В. Караман, О.М. Горошкіна. – К. : Ленвіт, 2009. – 400 с.

Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики / О. Овчарук. – К. : К.І.С., 2003. – С. 13–41.

Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. / [О. Горошкіна, Н. Єсаулова, О. Лук'янченко та ін.]; за ред. М. Пентиліук. – К. : Ленвіт, 2003. – 149 с.

References

Issers, O. (2002). *Kommunikativnye strategii i taktiki russkoj rechi* [Communicative Strategies and Tactics of the Russian Speech]. Moscow : Editorial URSS [in Russian].

Zakon Ukrayiny «Pro Osvitu» [Law of Ukraine "On Education"] (2017). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian]

Liubashenko, O. (2007) *Linhvodyaktychni stratehii: proektuvannia protsesu navchannia ukrainskoi movy u vyshchii shkoli* [Strategies of Language Education: Ukrainian Language Education Process Development at Higher School]. Nizhyn : Aspekt-Polihraf [in Ukrainian].

Metodyka navchannia ukrainskoi movy v serednikh osvithnikh zakladakh (2009) [Ukrainian Language Education Methods at Secondary School] / kol. avt. za red. M. I. Pentyliuk : S.O. Karaman, O.V. Karaman, O.M. Horoshkina. Kyiv : Lenvit [in Ukrainian].

Ovcharuk, O. (2003) *Kompetentnosti yak kliuch do onovlennia zmistu osvity* [Competences as a Key to Educational Reform] // *Stratehii reformuvannia osvity v Ukraini: Rekomendatsii z osvithnoi polityky*. Kyiv K. : K.I.S., 2003, 13–41[in Ukrainian].

Pentyliuk, M. (2011) *Kompetentnisnyi pidkhid do formuvannia movnoi osobystosti v yevrointehratsiinomu konteksti* [Competency-Based Approach to Linguistic Persona in the European Integration Context] // *Aktualni problemy suchasnoi linhvodyaktyky : [zbirnyk statei]*. Kyiv : Lenvit, 49–57 [in Ukrainian].

Slovnuk-dovidnyk z ukraïnskoi linhvodydaktyky (2003) [Ukrainian Language Education Dictionary] : navch. posib. / [O. Horoshkina, N. Yesaulova, O. Lukianchenko ta in.]; za red. M. Pentyliuk. Kyïv : Lenvit [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті розкриваються лінгводидактичні засади вдосконалення діалогічних умінь і навичок студентів-філологів з урахуванням сучасних вимог до формування компетентного фахівця. Проаналізовано й узагальнено сучасні підходи до розуміння сутності дидактичних стратегій діалогічного мовлення майбутніх філологів. Саме стратегічний підхід забезпечує формування комунікативної компетентності студентів, що уможливорює вільно використовувати засоби вербальної комунікації в професійному спілкуванні. Розробка науково обґрунтованої технології роботи над розвитком діалогічного мовлення студентів-філологів потребує окреслення сучасних підходів, принципів навчання, пошуку ефективних методів і прийомів навчання, що й зумовлює необхідність визначення вихідних наукових позицій для вироблення стратегії навчання. Запропоновані в статті теоретичні аспекти (підходи, закономірності, принципи, методи і прийоми навчання) сприятимуть ефективному розвитку професійної комунікації та закладають основу методики навчання фахового діалогічного мовлення майбутніх філологів.

Ключові слова: *підходи, закономірності, принципи, методи, засоби навчання, дидактичні стратегії, діалогічне мовлення.*

УДК: 338.486: 379.8

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-248-255

SCIENTIFIC AND RESEARCH WORK IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN TOURISM IN THE ESTABLISHMENTS OF HIGHER EDUCATION

НАУКОВО-ДОСЛІДНА РОБОТА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Anhelina KOSOVSHCHUK,
Master's in Tourism

Ангеліна КОСОВЩУК,
магістр

L_2312@ukr.net

Larisa BESKOROVAINA,
doctor of Pedagogical Sciences,
Professor

Лариса БЕЗКОРОВАЙНА,
доктор педагогічних наук,
професор

lvbeskorovaynaya@gmail.com

Zaporozhye National University

Запорізький національний
університет

✉ 66, ZhukovskySt.,
Zaporozhye, Zaporozhye region,
69600

✉ вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69600

Original manuscript received: February 26, 2021

Revised manuscript accepted: April 15, 2021

ABSTRACT

The article considers the process of intensification of research activities of future specialists in tourism. The effective ways of realization of research work of students in the educational process in higher education institutions are found out. The types of research work of future specialists in tourism, the principles of its organization and methodological conditions of its provision are analyzed. The development of the personality of the future specialist in tourism, his educational opportunities, needs and interests is considered. It was found that the importance of independent work in the training of future specialists in tourism as the most important form of organization of the educational process of higher education, performed under the guidance of a teacher, but without his direct participation. It is considered that performing any kind of work independently, future specialists in tourism acquire the ability to take personal responsibility; solve problems independently.

Key words: *research work, tourism, independent work, future specialists in the field of tourism, future specialists, students, professional training.*

Вступ. Розвиток різних галузей економіки, швидка зміна технологій та видів професійної діяльності підвищують попит на освітні послуги і породжують нові форми професійної підготовки, орієнтовані на використання інформаційних та комунікаційних технологій, а також самостійну роботу студентів. Ураховуючи сучасні світові зміни, професійна підготовка майбутніх фахівців з туризмознавства характеризується спрямованістю на формування ключових компетенцій, збільшенням частки самостійної роботи студентів.

Методи дослідження. Для досягнення мети було використано комплекс сучасних загальнонаукових теоретичних методів: аналіз, контент-аналіз, гіпотетико-дедуктивний метод, метод системного аналізу, класифікації, узагальнення – для з'ясування стану вивчення проблеми в науковій теорії та практиці.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Розвиток різних галузей економіки, швидка зміна технологій та видів професійної діяльності підвищують попит на освітні послуги і породжують нові форми професійної підготовки, орієнтовані на використання інформаційних та комунікаційних технологій, а також самостійну роботу студентів. Ураховуючи сучасні світові зміни, професійна підготовка майбутніх фахівців з туризму характеризується спрямованістю на формування ключових компетенцій, збільшенням частки самостійної роботи студентів [1].

Як свідчить теоретичний аналіз, існують різні підходи щодо визначення поняття самостійної роботи: вид внутрішньо мотивованої діяльності студента, що здійснюється в ході аудиторної й позааудиторної роботи, спрямований на формування загальнокультурних та професійних компетенцій, має міждисциплінарний, інтегративний характер, реалізується на всіх етапах освітньої діяльності під керівництвом викладача на основі інтерактивної взаємодії зі студентами із застосуванням інформаційних і комунікаційних технологій (В.К. Вінник, М.Е. Григорян); засіб організації навчального або наукового пізнання студентів, що об'єднує: об'єкт їх діяльності, встановлений викладачем, посібником або навчальною програмою; форма прояву діяльності з виконання навчального завдання, завдяки чому відбувається отримання нового завдання та поглиблення відомого (М.Г. Гарунов, П.І. Підкасистий, Л.М. Фрідман); діяльність студентів із засвоєння знань й умінь, що відбувається без безпосереднього керівництва, проте спрямовується викладачем (В.І. Загвязинський); діяльність, організована студентом завдяки його пізнавальним мотивам, у найзручніший для нього час, контрольована ним самостійно, на основі опосередкованого системного управління з боку вчителя або навчальної програми (І.О. Зимня). Вирішальний сенс самостійної роботи полягає в набутті умінь визначення сутності предмета вивчення, встановлення взаємозв'язків та аналізу різних складових будь-якої галузі знань, визначення власних обґрунтованих висновків (С.І. Архангельський). Тож, усе зазначене надає можливість підкреслити вагомість значення самостійної роботи в професійній підготовці майбутніх фахівців з туризмознавства як найважливішої форми організації освітнього процесу закладу вищої освіти, що виконується під керівництвом викладача, проте без його безпосередньої участі [1].

Мета. Дослідження питань організації науково-дослідної роботи майбутніх фахівців з туризму під час їх фахової підготовки в закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Зазначимо, що швидкий і динамічний розвиток туристичної галузі вимагає від вищої освіти вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх фахівців цього напрямку у закладах вищої освіти України. Однією із основних ланок у системі туризму є менеджер, на сьогодні висувається багато вимог до нього, серед яких знання, уміння, особистісні та професійні якості та здатності. На сучасному розвитку вищої освіти однією з основних форм реалізації творчої діяльності студентів є саме науково-дослідна робота студентів, що стає важливим у професійній підготовці майбутніх фахівців з туризму [1].

Завдання науково-дослідної роботи майбутніх фахівців з туризму полягають у:

- виявленні студентів, які мають мотивацію до наукової діяльності;
- виявленні талановитих обдарованих студентів для подальшого навчання в аспірантурі;
- забезпеченні участі студентів у проведенні фундаментальних, прикладних, пошукових, методичних наукових досліджень туристичного спрямування;
- підвищенні рівня науково-дослідної підготовки майбутніх фахівців з туризму;
- проведенні за участі майбутніх фахівців з туризму різного рівня науково-дослідних, науково-практичних заходів у межах кафедри, факультету, університету, туристичних підприємств;
- реалізації інтеграції науково-практичного потенціалу викладачів і студентів, спрямованої на вирішення науково-дослідних питань з туризму;
- сприянні розвитку особистості майбутніх фахівців з туризму, формуванню, набуттю умінь і навичок самостійної та науково-дослідної роботи в творчих групах, оволодіння методологією наукових досліджень;
- створенні сприятливих умов для розвитку науково-дослідної творчості студентів завдяки впровадженню різних форм самостійної та науково-дослідної роботи, враховуючи найсучасніший вітчизняний і зарубіжний освітній досвід [1].

Мета активізації самостійної та науково-дослідної діяльності майбутніх фахівців з туризму полягає у:

- формуванні стійкої мотивації студентів: внутрішньої (усвідомлення прямої залежності кар'єри протягом життя від результатів навчання); зовнішньої (схильність і здатність до навчання); процесуальної (навчальної) (розуміння корисності виконуваної роботи);
- активному розвитку творчої ініціативи, самостійності, відповідальності, організованості студентів;
- поглибленні й розширенні системи теоретичних професійно спрямованих знань; розвитку дослідних умінь та навичок;
- формуванні пізнавальних здатностей майбутніх фахівців з

туризму;

- систематизації та закріпленні отриманих теоретичних знань, практичних умінь і навичок з туристичної діяльності;

- формуванні соціальних, організаційно-управлінських, інформаційно-проектних, науково-дослідних компетенцій студентів;

- розвитку самостійного інноваційного мислення, здатностей до саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації;

- опануванні студентами уміннями проєктування та моделювання;

- формування й розвиток стійкої мотивації щодо самовдосконалення готовності до майбутньої ефективної професійної діяльності в галузі туризму;

- створення підґрунтя для кар'єри протягом усього життя [1].

Активізація самостійної та науково-дослідної діяльності майбутніх фахівців з туризму відбувається шляхом запровадження в освітній процес:

- активних форм (студент↔викладач): індивідуальні заняття; конспектування лекцій; отримання консультацій щодо надання роз'яснень з питань дисципліни; отримання консультацій щодо виконання завдань курсових і дипломних робіт; отримання консультацій щодо підготовки наукових доповідей, статей, рефератів, конкурсних робіт; туристичних проєктів;

- інтерактивних форм (студент↔викладач, студент↔студент, студент↔роботодавець): аналіз ділових ситуацій (кейсів); моделювання ділових ситуацій; проєктна діяльність; творчі завдання; професійно спрямовані завдання; розробка туристичних проєктів; виступ з доповіддю; виступ на конференції; підготовка презентації; проєктна інтеграція; комплексні завдання [1].

Обираючи методи контролю результативності науково-дослідної діяльності майбутніх фахівців з туризму, визначаємо, що він є мотивувальним чинником освітньої діяльності, повноцінною дидактичною умовою, що позитивно впливає на ефективність самостійної роботи студентів.

Організація науково-дослідної роботи майбутніх фахівців з туризму здійснюється в таких формах:

участь студентів у:

- роботі наукових проблемних груп з питань туризму;

- творчому співробітництві з вивчення питань туризму в межах кафедри, факультету, університету, підприємств туристичної галузі;

- рекламній діяльності в межах кафедри, факультету, університету; міських, обласних, всеукраїнських та міжнародних заходів; на туристичних підприємствах під час виконання різних видів практик та стажування;

- заключних конференціях за результатами практик і стажування (з виступами, доповідями, обговоренням результатів, відповідями на питання, презентаціями) із залученням фахівців туристичних підприємств-баз практик, а також студентів молодших курсів;

- написанні та публікаціях статей, тез, доповідей, конкурсних робіт;
- різних видах навчальної аудиторної роботи (лекції, практичні, семінарські заняття) з елементами наукових досліджень (опрацювання різних джерел: нормативних документів, підручників, монографій, наукових статей, словників, довідників; написання й оформлення рефератів, есе; курсових, кваліфікаційних робіт);
- індивідуальній роботі з викладачами з окреслених питань науково-дослідної роботи;
- науково-практичних конференціях, наукових семінарах, круглих столах;
- проведенні наукових досліджень (опитування та анкетування персоналу туристичних підприємств і клієнтів; спостереження та аналіз діяльності туристичних підприємств: господарської, фінансової, організаційної, сервісної, управлінської, маркетингової; вивчення технології роботи туристичних підприємств) під час виконання різних видів практик на туристичних підприємствах на виконання дослідних та експериментальних завдань (наукових статей, тез, конкурсних робіт, рефератів, есе; курсових, кваліфікаційних, магістерських робіт);
- дослідний пошук інформації та матеріалів під час розробки туристичного продукту;
- самостійна підготовка доповідей, наукових повідомлень, рефератів, презентацій;
- написання, захист курсових, кваліфікаційних, магістерських робіт [1].

Видами науково-дослідної роботи є:

- аналіз наукової літератури;
- обробка та систематизація літературних джерел;
- відбір наукової літератури, складання бібліографічних посилань з певних завдань, питань, розділів, тем;
- наукові повідомлення і реферати;
- наукові доповіді, презентації;
- наукові тези, статті;
- наукові звіти про виконання завдань під час проходження стажування і практики;
- курсові роботи; кваліфікаційні роботи [1].

Відзначимо, що науково-дослідницька робота є однією з ефективних форм реалізації творчої діяльності студентів, що дає більшого значення і стає важливим компонентом професійної підготовки майбутніх фахівців із туризму.

Зазначимо, що на сьогодні застосовуються такі види науково-дослідної роботи студентів у закладах вищої освіти:

- навчальна науково-дослідна, передбачена чинними навчальними планами (курсів, дипломні проекти, навчальна практика та ін.);
- дослідна робота (туристичні проекти, індивідуальні роботи, наукові статті, тези, конференції та ін.) [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Отже, другий вид науково-дослідної роботи є ефективним для розвитку студентів, оскільки вони самостійно виконують завдання.

Визначаємо, що активізація зацікавленості, мотивації студентів до виконання науково-дослідної роботи набуває ефективності за таких умов:

- оптимізації організації і планування аудиторної та позааудиторної роботи студентів, а також стимулювальних заходів щодо їх виконання;

- забезпечення належного поєднання обсягів аудиторної та самостійної роботи;

- впровадження в освітній процес певного науково-методичного забезпечення з метою трансформації процесу самостійної роботи студентів у творчу діяльність;

- здійснення постійного контролю за ходом самостійної роботи та реалізацією заходів, що стимулюють і заохочують студентів до її виконання [1].

Передбачається, що завдяки виконанню студентами завдань науково-дослідної роботи туристичного спрямування можна досягти:

- активізації самостійної, науково-дослідної роботи, набуття стійкої мотивації до самонавчання, самовдосконалення, самооцінки діяльності; розвиток прагнення до особистісного, професійного вдосконалення;

- розвитку особистісних творчих якостей, здатностей ефективно та самостійно застосовувати в практичній туристичній діяльності професійні уміння, знання та навички;

- формування здатності фахівця з туризму до самонавчання, самовдосконалення та безперервної освіти протягом усього життя [1].

Схарактеризовано відповідні етапи досягнення майбутніми фахівцями з туризму означених результатів, а саме:

- репродуктивно-шаблонний, що характеризується: вирішенням студентами завдань відповідно до засвоєних штампів думок, поглядів, функцій, взаємозв'язків; постійним зверненням до викладача щодо більш детального роз'яснення вимог та умов завдань дослідження й алгоритму дій; намаганням отримати швидкий результат, не докладаючи зусиль; відсутністю прагнення оволодіти навичками з науково-дослідної, інноваційно-проектної діяльності туристичного спрямування й нерозуміння їх значущості для особистісного й професійного розвитку; відсутністю прагнення до самостійного, творчого пошуку, самовдосконалення, самореалізації й оцінки власних результатів;

- пристосування, що визначається: виконанням студентами науково-дослідної, інноваційно-проектної діяльності туристичного спрямування на основі розробленого викладачем алгоритму дій; невизначеністю або відсутністю стійкого прагнення до особистісного самовизначення і самореалізації; незацікавленістю оволодінням навичками самостійного виконання наданих завдань; відсутністю творчого ставлення до виконання дослідних завдань туристичного напрямку;

- рефлексивно-творчий, що відзначається: актуалізацією та проявом творчого мислення; здатністю розуміти сутність окреслених завдань, моделювати дослідну ситуацію, знаходити нові способи її вирішення; наявністю власної точки зору, ініціативності, самостійності суджень, впевненості, захопленості ходом науково-дослідної, інноваційно-проектної діяльності туристичного спрямування; зацікавленістю майбутньою професійною діяльністю: усвідомленням особистісних, навчальних, професійних труднощів як творчих завдань і знаходження для їх вирішення рівнозначного й розумного підґрунтя; оволодінням навичками самостійної та колективної праці; проявом рефлексії щодо критичного аналізу отриманих результатів та намагання їх вдосконалювати [1].

Результати дослідження. Передбачено, що завдяки виконанню майбутніми фахівцями з туризму завдань з науково-дослідної діяльності професійного спрямування, можна досягти таких результатів:

- активізації науково-дослідної роботи майбутніх фахівців з туризмознавства;

- розвиток стійкої мотивації до самонавчання, самовдосконалення, самооцінки власної діяльності;

- розвитку рефлексивної самореалізації творчої особистості студентів у науково-дослідній, інноваційно-проектній діяльності туристичного спрямування;

- сформованість прагнення до особистісного, професійного вдосконалення та неперервної освіти протягом життя [1].

Висновки. Отже, активізація науково-дослідної роботи студентів упродовж усіх етапів навчання реалізується шляхом: організації роботи наукових проблемних груп з туризму; участі студентів у конференціях, олімпіадах, конкурсах; написанні курсових, магістерських робіт; наукових статей, тез; під час розробки проектів, турів; виконання дослідних завдань на практиці шляхом «занурення» студентів у реальне професійне середовище; виконання професійних завдань; науково-дослідної й проектної роботи під час проходження стажування, практики на туристичних підприємствах України й зарубіжжя.

Література

1. Безкоровайна Л. В. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства у вищих навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2018. 713 с.
http://phd.znu.edu.ua/page//dis/09_2018/Bezkorovaina_dis.pdf

2. Безкоровайна Л. В. Особливості створення та реалізації проекту віртуального студентського бюро з надання туристичних послуг у Запорізькому національному університеті. *Вісник Запорізького національного університету: Педагогічні науки*. Запоріжжя, №1 (32) 2019. С. 63–67. DOI <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2019-1-32-11>

3. Обозний В. В. Організація науково-дослідницької роботи майбутніх фахівців із туризмознавства у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Випуск LXXVIII. Том 3. 2017. С. 154-158.

4. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 106-XII. *Відомості Верховної Ради України*. 1991. № 34. Ст. 451. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page>

5. Про туризм: Закон України від 15.09.1995 р. № 324/95-ВР. *Відомості Верховної Ради України*. 1995. № 31. Ст. 241. Із змінами, внесеними згідно із Законом № 222-VIII (222-19) від 02.03.2015 р., *Відомості Верховної Ради України*. 2015. № 23. ст. 158. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1282-15>

References

1. Bezkorovayna L.V. Theoretical and methodological principles of professional training of future specialists in tourism in higher educational institutions. dis. ... Dr. Ped. Sciences: 13.00.04 / Zaporizhia National University. Zaporizhzhia. 2018. 713 p. http://phd.znu.edu.ua/page/dis/09_2018/Bezkorovaina_dis.pdf

2. Bezkorovaina L. V. Special features of the establishment and implementation of the project of the virtual student bureau with the provision of tourist services from the Zaporizka National University. Bulletin of the Zaporizhzhya National University: Pedagogical Sciences. Zaporizhzhya, No. 1 (32) 2019, pp. 63–67. DOI <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2019-1-32-11>

3. Obozny V.V. Organization of research work of future specialists in tourism in higher educational institutions. Collection of scientific works. Pedagogical sciences. Issue LXXVIII. Volume 3. 2017. pp. 154 – 158.

4. About coverage: Law of Ukraine dated 09/05/2017. No. 106-XII. Vidomosty Verkhovna for the sake of Ukraine. 1991. No. 34. Art. 451. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page>

5. About tourism: Law of Ukraine dated 15.09.1995 r. No. 324/95-ВР. Vidomosty Verkhovna for the sake of Ukraine. 1995. No. 31. Art. 241. From the changes introduced by the Law No. 222-VIII (222-19) dated 03/02/2015, Vidomosty Verkhovna for the sake of Ukraine. 2015. No. 23. Art. 158. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1282-15>

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто процес активізації науково-дослідної діяльності майбутніх фахівців з туризму. З'ясовано ефективні шляхи реалізації науково-дослідної роботи студентів в освітньому процесі в закладах вищої освіти. Проаналізовано види науково-дослідної роботи майбутніх фахівців із туризму, принципи її організації та методичні умови забезпечення. Розглянуто розвиток особистості майбутнього фахівця з туризмознавства, його навчальних можливостей, потреб та інтересів. Виявлено, що вагомість самостійної роботи в професійній підготовці майбутніх фахівців з туризмознавства як найважливішої форми організації освітнього процесу закладу вищої освіти, що виконується під керівництвом викладача, проте без його безпосередньої участі. Розглянуто, що, виконуючи будь-який вид роботи самостійно, майбутні фахівці з туризмознавства набувають здатності приймати особисту відповідальність; самостійно вирішувати завдання.

Ключові слова: дослідницька робота, туризм, самостійна робота, майбутні фахівці в галузі туризму, майбутні фахівці, студенти, професійна підготовка.

УДК 378.141:373.3

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-256-264

**THE BIO (ECO) ETHICAL ACTIVITY OF A FUTURE PRIMARY SCHOOL
IN THE CONDITIONS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL: PRACTICAL
VECTOR**

**БІО(ЕКО)ЕИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ:
ПРАКТИЧНИЙ ВЕКТОР**

Alla KRAMARENKO,
doctor of Pedagogics, Professor,

Алла КРАМАРЕНКО,
доктор педагогічних наук,
професор,

<https://orcid.org/0000-0003-3922-4979>

allakramarenko11@ukr.net

*Berdiansk State Pedagogical
University*

✉ 4, Schmidta St., Berdiansk,
Zaporozhye region, 71100

*Бердянський державний
педагогічний університет*

✉ вул. Шмідта.4. м. Бердянськ,
Запорізька область, 71100

Original manuscript received: March 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

ABSTRACT

The article notes that the modern approach to understanding the role of environmental education has a defining feature, according to which it is not considered as a component of education, but becomes the goal of the modern educational process, and can not be a mechanical supplement to general education. what level or system of education; the purpose of education is the formation of environmental consciousness. Accordingly, bio (eco) ethics as a modern science is able to take into account the challenges of modern education in the formation of personality.

The paper reveals the practical vector of the discipline "Bio(eco)ethical activities of primary school teachers". The author notes the importance of the process of forming the readiness of undergraduates for the introduction of the technology of bio(eco)ethical activity in the conditions of the New Ukrainian school and the structural components of the outlined process.

It is pointed out that during the transfer and acquisition of bio (eco) ethical competencies during the educational process of the course "I explore the world" it is important to influence the motivational sphere of primary school students, which will gradually have practical consolidation in ordinary life situations.

According to the author's position, the value component of the course is represented by ideals, ideas and goals that define nature as a universal value, as self-worth. These ideas are based on the realization of the inseparable, organic relationship of man with the biosphere of the planet, with the cosmos as a whole. Thus, it can be argued that this course is educational and methodological support for the purpose of modern environmental education of future primary school teachers – the formation of ecological culture of the individual and society as a set of spiritual and practical experience of human interaction with nature, ensuring its survival and development. At the same time, mastering this course, the future specialist will have the opportunity to successfully influence the formation of environmentally oriented primary education in the New Ukrainian school.

Key words: *bio(eco)ethical activity of primary school teacher, bio (eco) ethics, future specialists of primary education, applicants of primary education, New Ukrainian school.*

Introduction. Among all the factors that ensure the development of environmental education in modern conditions, a prominent place is occupied by scientific and methodological support. The scientific approach is based on basic and applied research on environmental education. The issues of the content of education, which are embodied in three leading documents: the curriculum, the curriculum and the textbook, occupy a significant place in the New Ukrainian school.

Literature Review. The meaning of the concept of “ethical” (moral) education. Classical teachers of the past (V. Sukhomlinsky, K. Ushinsky) and outstanding scientists of the present (I. Bekh, E. Bondarevskaya, V. Galuzyak, M. Smetansky, M. Stelmakhovych, M. Fitsula, V. Shakhov) about moral education, which should not be limited to the assimilation by students of the theory, norms and rules of conduct in the learning process and a specially organized school of moral education. The scientists proved that the ethical education in not formed spontaneously; it is the result of the purposeful and systematic work (A. Kramarenko, O. Horbenko, I. Syladii (2017)), (A. Kramarenko, V. Chernii, O. Shevchenko, O. Nieverova, A. Melnyk (2020)).

Discussion. The western researchers link the emergence of the Biotic especially during the second half of the 20th century with one of the most crisis period of the history of the Western-European and American societies; with the considering of the danger which appears during the interaction of the human and nature at the developed stages of the scientific-technical progress; with the aggravation of the ecological problems; with the arising of the evolutionary, synergetic and systematic approaches within the cognition (Troitska T., Krylova A., Taranenko G., Troitska E., Popravko O. (2019)).

The views of national and foreign scientists on the Biotic's state are represented in the chart 1 (Kramarenko A. (2017)).

Chart1

The views of scientists on the Bioethic's state

The source and name of the scientist	Point of view on the essence of the concept “ bioethic ”
Varga A. (USA)	The Bio-ethic analyses the morality of the human actions within the biological-medical plan; it comprises the medical ethics and deals not only with the moral problems of the medicine, but also with those problems which arise during the development of the biological sciences.
Kellagan A. (USA)	Bioethics becomes the domain in which meet different conceptions of the world, life and human. Bioethics is the new discipline which trie to develop the methodology which would be able to help scientists and doctors within the process of making correct decisions, considering social, psychological and historical point of view.

Potter V.R. (USA)	Bioethics is the effort to use the biological sciences with the aim of serving to the humankind and to improve the conditions of the human's life ("Bioethics: the bridge to the future" (1971)). Bioethics must be built on the multi-disciplinary basis. I suggest two branches, which have different interests, but they demand each other: medical and ecological ethics ("Global bioethics; the structure based on the Leopold's heritage" (1988)).
Artamonova O. (Ukraine)	It is used to understand the notion "bioethics" as the systematic analysis of the personality's actions within the biology and medicine, considering the ethical values and principles.
Boreiko V. (Ukraine)	Examines bioethics as one of the directions of the ecological ethics. Research works connected with the personality as the biological creature could be considered as the direction of the ecological ethics (biotic). These are the ethical problems of using methods of genetic engineering, moral aspects of the abortion, cloning, transplantology, biotechnologies, moral aspects of the interaction of the doctor and his patient.
Gruzin Yu. (Ukraine)	The bioethics is considered as the rights of the patient and the human's rights as the possible object of studies within the branch of biology.
Demchenko V. (Ukraine)	The bioethics is the complex of means which are connected with the systematic analysis and coordination of human's actions within the branch of biology, medicine and ecology, considering widely recognized moral values and principles which are oriented on the protection physical, mental integrity of the personality and his or her genome; on the protection of fauna and flora, on the protection of the environment.
Zaporozhan V. (academic of Ukraine)	Bioethics is the logical continuation of the medical ethic's history. But within the medical-biological theory and practice the bioethics could not be considered as the final stage of the ethical thought's development.
Kramarenko A. (Ukraine)	The biological ethics becomes the important component of the ethical-mental fundamentals of the human civilization (Kramarenko A. (2019)

The analysis of the mentioned definitions proves that within opinions of different authors there is no common point of view on the problem of the Bioethics state but these opinions are not contradictory. We understand the bio(eco)ethics, sharing the position of (Troitska O. 2015) as the new scientific and ethical direction which deals with the formulation and solving of the certain ethical problems which are connected with the manipulating with the life at all stages of its organization. We refer certain problems to such range of issues: 1) rapport of the personality with the alive nature; 2) interaction of people (influence of one subjects on the another, on the social systems of different levels of organization).

The author's course provides the consideration of such topics: Bio(eco)ethics as the conceptual basis of the ethical education of pupils; the problem of formation of ecological values of future teachers of primary school as the components of the bio(eco)ethical education in modern research works; Formation of bio(eco)ethically oriented younger pupil during

the Natural science's lessons; Formation of the bio(eco)ethical skills of primary school pupils during the "Lessons of the stable development. The school of planet's friends" (1st -2nd grades of school), "My happy planet" (3rd -4th grades of the school); The bio(eco)ethical education of younger pupils during the Natural science's lessons in the New Ukrainian school; Nature-therapy as the technology within the bio(eco)ethically oriented pedagogical process of the primary school; Training of future teachers of primary school on the fundamentals of the bio(eco)ethics.

The practical work №1 (2 hours)

The topic: Bio(eco)ethics within the social-philosophical and pedagogical conceptions

The goal: to develop students' skills of research, creative work with the scientific literature; to develop and to up-bring the value attitude of students to the educational activity.

The process of work

The theoretical part

Questions for the discussion

1. The ethical(moral) education: analysis of the components of the definition "bio(eco)ethics".
2. The Bio-central conceptions within the incipience of the bio(eco)ethically oriented personality.
3. The ecological ethics and bio-ethics at modern stage of the society's development.

The practical part

Task 1.

Analyze the literature mentioned below and fill the chart "Essence of the term "bio(eco)ethics" in works of modern researchers "(watch the chart):

Author	The definition of the concept "bio(eco)ethics"

The practical work №2 (2 hours)

The topic: Formation of bio-ecological values of teachers of primary school: the modern vector of research works

The goal: to develop students' skills of research, creative work with the pedagogical literature; to up-bring the value attitude of students to the educational activity.

The process of work

The theoretical part

Questions for the discussion

1. The legal framework of the bio(eco)ethical education and up-bringing.
2. The essence of the definitions "ecologically oriented personality", "bio(eco)ethical education" and "bio(eco)ethical up-bringing".
3. The place of the ecological values of the personality within the

research works of the foreign scientists.

4. The bio(eco)ethical training of specialists of different branches in scientific research works of the Ukrainian scientists (L. Lukyanova, V. Onoprienko, Yu. Pelekh, G. Pustovit, N. Ridei, T. Sayenko, G. tarasenko).

5. The goal and the task of the course “Ecological pedagogics” and “ecological psychology ” and their place in the process of formation of the ecological values of future teachers of primary school.

6. Training of the future teachers of primary school: bio(eco)ethical aspect.

The practical part

Task 1.

Analyze the main state documents of the ecological orientation and determine the place of education in these processes and determine the foundation of the bio(eco)ethical education and up-bringing.

References

1. The law of Ukraine “About the main fundamentals (strategy) of the state ecological policy of Ukraine till 2020th”. URL: http://kga.gov.ua/dp.kga.gov.ua/images/files/11_ZU_pro_strategiu_ecopolity_ky.pdf.

2. The collection of the ecological legislation in Ukraine (2000). 3rd edition, added and improved. Kharkiv.

The practical work №3 (2 hours)

The topic: Bio(eco)ethical education during the lessons of the course “I’m in the world ”

The goal: to consolidate the theoretical knowledge of students on bio(eco)ethical education of younger pupils during the learning of the subject “I’m in the world ”.

Equipment: programs of the course “I’m in the world ” (3rd -4th grades of the school).

The process of work

The theoretical part

Questions for the discussion

1. Determine the main tasks of the bio(eco)ethical education and up-bringing within the primary school in the conditions of the stable development of the education.

2. Determine the directions of work oriented on the formation of ecological values of primary school pupils.

The practical work

Task 1.

Analyze the programs on course “I’m in the world“ about the problem of the bio(eco)ethical education of primary school pupils (watch the chart 2):

Chart 2

Titles of the programs	The content of the bio(eco)ethical knowledge
"I'm in the world " (3 rd -4 th grades of the school), (N. Bibik) "I'm in the world" (3 rd -4 th grades of the school), (O. Taglina, G. Ivanova)	

Task 2.

Develop the fragment of the conspectus of the lesson on course "I'm in the world" (with the bio(eco)ethical orientation.

The practical work №4 (2 hours)

The topic: Bio(eco)ethical education during the lessons for the stable development at primary school

The goal: to consolidate the theoretical knowledge of students about the bio(eco)ethical education of primary school pupils during the lessons for the stable development at primary school.

The process of work

The theoretical part

Questions for the discussion

1. Reveal the content and the structure of the bio(eco)ethically oriented course "Lessons for the stable development. School of the planet's friends"(according to the pupils' choice) for the pupils of the 1st -2nd grades of the school.

2. Determine the directions of work on the formation of the bio(eco)ethical skills of primary school pupils at lessons on the stable development.

The practical work

Task 1.

Develop the fragment of the lesson's conspectus on course "My happy planet. Lessons of the stable development" (class according to the choice); this lesson must be bio(eco)ethically oriented.

The practical work №5-6 (4 hours)

The goal: Bio(eco)ethical education during lessons at primary school

The goal: to consolidate the theoretical knowledge of students about the bio(eco)ethical education of primary school pupils during the lessons on Nature science at primary school.

The process of work

The theoretical part

Questions for the discussion

1. Describe the essence of the bio(eco)ethical education of primary school pupils during the lessons of Nature science.

2. Characterize the methodical ways of bio(eco)ethical education of primary school pupils.

The practical work

Task 1.

Develop the fragment of the lesson's conspectus on course "Natural science" (the grade is according to your choice), using the methodical ways of bio(eco)ethical education of primary school pupils.

Practical work №7-8 (4 hours)

The topic: "The system "bio(eco)ethically oriented teacher of the primary school – bio(eco)ethically oriented pupil of the primary school": directions of the interaction

The goal: to consolidate students' skills of research, creative work with the pedagogical literature; to up-bring the students' value attitude to the educational activity.

The process of work

The theoretical part

Questions for the discussion

1. The essence of methodic off organization of the direct communication of younger pupils with the nature. The teacher's role in the excursion's conducting.
2. The directions of the improvement of the effective interaction of the teacher and pupils during the process of the bio(eco)ethically oriented activity.
3. The forms and methods within the training of the ecologically-oriented primary school pupil. The monitoring of the ecologically expedient pupil's activity.

The practical part

Task 1

Develop 3-5 tasks of the bio(eco)ethically oriented character on the pedagogical practice for the students of specialty "Primary education" (educational field "Nature science", conducting excursions within the primary school).

During the pedagogical practice future specialists of the primary education realized the conditions of the effective and successful organization of the process of education younger pupils, considering the fundamentals of the bio(eco)ethics (subjectification of the wildlife's objects; axiologicalization of the life's forms) provide the formation of the bio-ethically educated pupil's personality. A.Kramarenko (2019) underlines that within such conditions the cognitive and educational goal of the lesson could be re-oriented from the anthropocentric outlook on the bio-centric one; from the pupils' pragmatic activity on the non-pragmatic one.

Conclusions and perspectives for future research problems. In the context of the formation of the New Ukrainian School, the process of forming bio(eco)ethical training of primary school students depends entirely on the appropriate training of primary school specialists, and during the teaching of the course "I explore the world" this process will require modern forms and methods.

References

Kramarenko Alla, Horbenko Olena, Syladii Ivan (2017). Pedagogy Students' Professional Competence Formation. **Science and Education**. №10. pp. 188-193. [in English].

Kramarenko, A. (2016). Methodical Basis of Forming of Ecological Values of Future Primary School Teachers During the Process of Professional Training. *Współczesne trendy w gospodarce i sektorze publicznym: monografia*. Opole, pp. 342-383. [in English].

Kramarenko, A. (2017). Bio(eko)etychna diálnist uchytielia pochatkovoï shkoly: navch. posib. Berdiansk: Vydavets Tkachuk O.V. [in Ukrainian].

KRAMARENKO, Alla & CHERNII, Valentyna & SHEVCHENKO, Olha, NIEVOROVA, Olena & MELNYK, Anastasiia (2020). Development of Professionally Important Physical Qualities in Engineering Students. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. Vol. 12, Issue 1 Sup. 1, p.93-105. [in English].

Kramarenko, A. (2019). To the problem of educational values of future professional educational institutions in the context of the New Ukrainian school. Territories' development: social, economic and humanitarian issues. 8th International Scientific Conference *Problems and Prospects of Territories' Socio-Economic Development* (May 10-12, 2019). Monograph. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, p. 223-233. [in English].

Troitska, T.S. & Krylova, A.M. & Taranenko, G.G. & Troitska, E.M. & Popravko, O.V. (2019). Historical reconstruction of the reproduction of axiology of nature in ukrainian philosophical tradition: methodological reference points. History, philosophy, archaeology, history of art, performing and visual arts, architecture and design, literature and poetry, language and linguistics: 6th SWS International Scientific Conference on Arts and Humanities, (Albena, 26 August-1 September, 2019), 6 (1). c. 106-112. [in English].

Troitska, O. M. (2015). Conceptual foundations of dialogue idea imponentation into cultural educational space. Canadian scientific journal *International multidisciplinary scientific Journal*. Issue 1. 2015. P. 87–92. [in English].

Література

Kramarenko Alla. Pedagogy Students' Professional Competence Formation / Kramarenko Alla, Horbenko Olena, Syladii Ivan // *Hayka i osvita* (Science and Education). – 2017. – №10. – С. 188-193.

Kramarenko A. Methodical Basis of Forming of Ecological Values of Future Primary School Teachers During the Process of Professional Training / A. Kramarenko // *Współczesne trendy w gospodarce i sektorze publicznym*. – Opole, 2016. – p.342-383.

Крамаренко А. Біо(еко)етична діяльність учителя початкової школи: навч. посіб. [для студ. вищ. пед. навч. закладів спеціальності 013 "Початкова освіта"] / Алла Крамаренко. – Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2017. – 192 с.

KRAMARENKO Alla. Development of Professionally Important Physical Qualities in Engineering Students /KRAMARENKO Alla, CHERNII Valentyna, SHEVCHENKO Olha, NIEVOROVA Olena, MELNYK Anastasiia // *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2020. Vol. 12, Issue 1 Sup. 1, p.93-105.

Kramarenko A. To the problem of educational values of future professional educational institutions in the context of the New Ukrainian school. Territories' development: social, economic and humanitarian issues. 8th International Scientific Conference *Problems and Prospects of Territories' Socio-Economic Development* (May 10-12, 2019). Monograph. – Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2019. 223-233.

Troitska T.S. Historical reconstruction of the reproduction of axiology of nature in ukrainian philosophical tradition: methodological reference points / Troitska T.S., Krylova A.M., Taranenko G.G., Troitska E.M., Popravko O.V. // History, philosophy, archaeology, history of art, performing and visual arts, architecture and design, literature and poetry, language and linguistics: 6th SWS International Scientific Conference on Arts and Humanities 2019, (Albena, 26 August-1 September, 2019), 6 (1). – p. 106-112.

Troitska O. M. Conceptual foundations of dialogue idea impromentation into cultural educational space / O. Troitska // Canadian scientific journal International multidisciplinary scientific Journal. – Issue 1. – 2015. – P. 87–92.

АНОТАЦІЯ

У статті зазначається, що сучасний підхід до усвідомлення ролі екологічної освіти має визначальну ознаку, згідно з якою вона розглядається не як складова освіти, а стає метою сучасного освітнього процесу, і не може бути механічним додатком до загальної освіти, а має вписуватися органічною складовою будь-якого рівня або системи освіти; метою освіти стає формування екологічної свідомості. Відповідно біо(еко)етика як сучасна наука здатна враховувати виклики сучасної освіти у становленні особистості.

У роботі розкривається практичний вектор навчальної дисципліни “Біо(еко)етична діяльність учителя початкової школи”. Автором зазначається важливість процесу формування готовності магістрантів до впровадження у цілісний освітній процес ЗВО технології біо(еко)етичної діяльності в умовах Нової української школи та структурні компоненти окресленого процесу.

Вказується, що під час передачі й засвоєння біо(еко)етичних компетентностей під час освітнього процесу з курсу “Я досліджую світ” важливим є вплив саме на мотиваційну сферу здобувачів початкової освіти, яка поступово матиме практичне закріплення у звичайних життєвих ситуаціях учнів.

Відповідно позиції автора, ціннісний компонент курсу представляють ідеали, ідеї та цілі, що визначають природу як універсальну цінність, як самоцінність. Ці уявлення базуються на усвідомленні нерозривного, органічного взаємозв'язку людини з біосферою планети, з Космосом в цілому. Таким чином, можна стверджувати, що цей курс є навчально-методичним забезпеченням з реалізації мети сучасної екологічної освіти майбутнього вчителя початкової школи – формування екологічної культури особистості й суспільства як сукупності духовного та практичного досвіду взаємодії людства з природою, що забезпечує його виживання та розвиток. Разом з тим, опановуючи зазначений курс майбутній фахівець матиме можливість успішно впливати на формування еколого орієнтованого здобувача початкової освіти в умовах Нової української школи.

Ключеві слова: біо(еко)етична діяльність учителя початкової школи, біо(еко)етика, майбутні фахівці початкової освіти, здобувачі початкової освіти, Нова українська школа.

УДК 378.011.3-051:51]:001.895
DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-265-275

INNOVATIVE ASPECTS OF TEACHING MATHEMATICAL DISCIPLINES OF FUTURE MATHEMATICS TEACHERS

ІННОВАЦІЙНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ

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 St.,
Berdiansk, Zaporizhzhia region,
71100

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

Original manuscript received: March 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

ABSTRACT

The article investigates innovative aspects of building components of the methodological system of teaching disciplines "Linear Algebra" and "Probability Theory with elements of mathematical statistics", which are provided by the educational-professional program "Secondary Education (Mathematics)" of the first level of higher education in 014 Secondary Education (Mathematics). The article contains methodological and procedural aspects of organizing calculations of orthogonal projection and orthogonal component of a vector with respect to a subspace given by a system of linear algebraic equations, as well as the application of the least squares method for processing experimental data. Theoretical and practical information of the relevant sections of these disciplines is briefly presented. A brief review of educational, methodological and scientific literature used in teaching linear algebra and probability theory with elements of mathematical statistics is carried out; the expediency of using innovative components of the corresponding methodological training systems has been substantiated. The authors proposed the use of these innovative components in the assimilation of the content of disciplines and the development of test items of different levels of complexity in linear algebra and probability theory with elements of mathematical statistics in order to objectively assess the knowledge of students. The article provides an overview of innovative aspects of learning linear algebra and probability theory with elements of mathematical statistics, as well as an analysis of the implementation of innovative components of methodological systems in the software mathematical environment

Mathcad. Methodical and practical materials presented in the article can be useful for students to organize and intensify independent scientific and pedagogical activities, teachers of secondary schools, leaders of elective and group work of students, teachers of linear algebra and probability theory with elements of mathematical statistics of pedagogical higher education institutions.

Key words: *innovations in education, linear algebra, probability theory, mathematical statistics, Euclidean space, orthogonal projection, orthogonal component, statistical sample.*

Вступ. Необхідність формування в майбутніх учителів математики інформатичної компетентності обумовлена орієнтацією процесу навчання математичних дисциплін на використання комп'ютерно-орієнтованих методичних систем і тому є актуальною науково-методичною проблемою. Широкий спектр сучасних математичних програмних середовищ та багатоманітність математичних дисциплін, кожна з яких має свої зміст та специфіку, обумовлюють комплексне питання добору найбільш простих, ефективних і адаптованих засобів, на основі використання яких педагогіноватори проєктують, будують та реалізують авторські інноваційні компоненти. На особливу увагу заслуговує специфіка підготовки майбутнього учителя математики, оскільки саме фахівці цієї освітньої галузі відчують потребу в комп'ютерних середовищах, які дозволили б розв'язувати широкий клас задач з обробки громіздких масивів числових величин чи емпіричних даних, отриманих у ході педагогічного експерименту чи будь-якої іншої науково-дослідної та методичної роботи. Слід зазначити, що широке коло задач такого типу ставлять перед студентами педагогічного ЗВО такі дисципліни, як «Лінійна алгебра» та «Теорія ймовірностей із елементами математичної статистики». Вивчення зазначених дисциплін передбачено відповідними освітньо-професійними програмами підготовки вчителя математики. Такі навчальні курси мають на меті озброїти майбутніх учителів математики знаннями та компетентностями в обсязі, достатньому для результативної науково-педагогічної та методичної роботи за спеціальністю та ефективною самоосвіти. Обчислювальний обсяг задач цих курсів є досить емним і потребує використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). З метою підвищення результативності та продуктивності аудиторної та самостійної роботи студентів вважаємо за доцільне підсилити роль інноваційних компонентів методичних систем навчання, орієнтованих на використання засобів ІКТ. Ураховуючи актуальність окресленої проблеми, наше дослідження спрямовується на аналіз інноваційних аспектів навчання математичних дисциплін майбутніх учителів математики.

Методи та методики дослідження. Теоретичним питанням і методичним аспектам навчання лінійної алгебри та теорії ймовірностей присвячені підручники (Tkach & Storozhuk, 2009), (Turchin, 2008); навчальні посібники (Kushlyk-Divulska, Polishchuk, Orel, & Shtabalyuk, 2014), (Karmelyuk, 2017), (Ogirko, & Galaiko, 2017), (Matsyuk, 2012), (Nechaev, 1983), (Kovalenko, 2011), (Ryabushko, 2010), (Lytyvyn, & Lobanova, 2006); стаття (Krasnozhon, & Matsyuk, 2020).

У підручнику (Turchin, 2008) подано програмний матеріал курсу «Теорія ймовірностей і математична статистика», викладені основні поняття й факти теорії ймовірностей і математичної статистики. Теоретичні положення проілюстровані численними прикладами з різних галузей діяльності людини. Підручник (Tkach & Storozhuk, 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 навчальному посібнику (Kushlyk-Divulska, Polishchuk, Orel, & Shtabalyuk, 2014) розглянуто основи теорії ймовірностей та математичної статистики. Наведено детальні алгоритми розв'язання всіх основних задач теорії ймовірностей та математичної статистики, надано чіткі інструкції застосування засобів стандартного програмного забезпечення під час розв'язання задач із трудомісткими алгоритмами. Підібрано достатньо завдань для аудиторної роботи та індивідуальних завдань для самостійної роботи. Навчальне видання (Karmelyuk, 2017) містить загальні теоретичні положення основних розділів теорії ймовірностей і математичної статистики, які ілюструються великою кількістю детально розглянутих прикладів і задач різної складності. У посібнику (Ogirko, & Galaiko, 2017) викладено теоретичні відомості з комбінаторики, основ теорій ймовірностей, теорії оцінювання невідомих параметрів, перевірки статистичних гіпотез, елементів кореляційно-регресійного аналізу. Теоретичний матеріал супроводжується великою кількістю розв'язань типових прикладів і задач. Навчально-методичний посібник (Matsyuk, 2012) містить стислі теоретичні та практичні відомості курсу алгебри і теорії чисел. У посібнику звернуто увагу на доцільність побудови і використання системи різнорівневих вправ з метою об'єктивного оцінювання навчальних досягнень студентів. Посібник (Nechaev, 1983) містить досить детальні, із численними посиланнями на відповідний теоретичний матеріал, розв'язання деяких найбільш типових задач відповідного назві посібника розділу лінійної алгебри, після яких запропоновано вправи для самостійної роботи студента-заочника. У посібнику (Kovalenko, 2011) викладено елементи основних розділів вищої математики, зокрема, лінійної і векторної алгебри, 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 курсом вищої математики, зокрема, таких її розділів, як теорія ймовірностей та математична статистика. Практикум (Lytvyn, & Lobanova, 2006) містить розв'язання типових задач курсу «Чисельні методи» з реалізацією в системі Mathcad та завдання для самостійної роботи.

У статті (Krasnozhon, & Matsyuk, 2020) досліджуються методичні аспекти навчання теми «Кореляційний зв'язок, коефіцієнт кореляції»

курсу «Теорії ймовірностей із елементами математичної статистики» та алгоритми розв'язання типових задач теми в математичному програмному середовищі Mathcad.

Наведений аналіз наукових та методичних публікацій дає підстави для виділення недостатньо досліджених аспектів упровадження інноваційних компонентів у методичні системи навчання лінійної алгебри та теорії ймовірностей із елементами математичної статистики.

Стаття має на меті здійснити аналіз інноваційних аспектів розв'язання за допомогою програмного середовища Mathcad задач на обчислення ортогональної проєкції і ортогональної складової вектора відносно підпростору, заданого системою лінійних алгебраїчних рівнянь, а також задачі на застосування методу найменших квадратів для опрацювання експериментальних даних.

Методичні та інноваційні аспекти розв'язання окремих типових задач лінійної алгебри та теорії ймовірностей із елементами математичної статистики в програмних середовищах становлять сутність досліджуваного явища.

Результати та дискусії. Наведемо приклад знаходження ортогональної проєкції і ортогональної складової вектора відносно підпростору, заданого системою лінійних алгебраїчних рівнянь, а також вирівнювання значень деякої ознаки Y за значеннями ознаки X вздовж параболи $y(x) = \alpha_0 + \alpha_1 x + \alpha_2 x^2$ за методом найменших квадратів.

Приклад 1. Знайдіть ортогональну проєкцію \mathbf{a} і ортогональну складову \mathbf{b} вектора $\mathbf{v} = (5; 2; -2; 2)$ відносно підпростору L , заданого системою рівнянь

$$\begin{cases} 2x_1 + x_2 + x_3 + 3x_4 = 0, \\ 3x_1 + 2x_2 + 2x_3 + x_4 = 0, \\ x_1 + 2x_2 + 2x_3 - 9x_4 = 0. \end{cases} \quad (\text{Nechaev, 1983, p. 85})$$

Розв'язування. Знаходимо базис L . Для цього систему рівнянь розв'яжемо за методом Гаусса і знайдемо фундаментальний набір розв'язків цієї системи рівнянь. Матимемо:

$$\begin{pmatrix} 2 & 1 & 1 & 3 \\ 3 & 2 & 2 & 1 \\ 1 & 2 & 2 & -9 \end{pmatrix} \sim \begin{pmatrix} 1 & 2 & 2 & -9 \\ 3 & 2 & 2 & 1 \\ 2 & 1 & 1 & 3 \end{pmatrix} \sim \begin{pmatrix} 1 & 2 & 2 & -9 \\ 0 & -4 & -4 & 28 \\ 0 & -3 & -3 & 21 \end{pmatrix} \sim \begin{pmatrix} 1 & 2 & 2 & -9 \\ 0 & -3 & -3 & 21 \end{pmatrix} \sim \begin{pmatrix} 1 & 2 & 2 & -9 \\ 0 & 1 & 1 & -7 \end{pmatrix}.$$

Отже, $x_2 = -x_3 + 7x_4$;
 $x_1 = -2x_2 - 2x_3 + 9x_4 = -5x_4$. Надаючи вільним змінним x_3 ,
 x_4 послідовно значень 1,0 та 0,1, знайдемо фундаментальний набір
 розв'язків даної системи рівнянь (базис підпростору L):
 $\mathbf{a}_1 = (0; -1; 1; 0)$; $\mathbf{a}_2 = (-5; 7; 0; 1)$. Таким чином, базис
 підпростору L утворюють вектори $\mathbf{a}_1 = (0; -1; 1; 0)$;
 $\mathbf{a}_2 = (-5; 7; 0; 1)$.

Ортогоналізуємо отриманий базис підпростору L :

$$\mathbf{b}_1 = \mathbf{a}_1 = (0; -1; 1; 0);$$

$$\mathbf{b}_2 = \mathbf{a}_2 - \frac{(\mathbf{a}_2, \mathbf{b}_1)}{(\mathbf{b}_1, \mathbf{b}_1)} \mathbf{b}_1 = \mathbf{a}_2 + \frac{7}{2} \mathbf{b}_1 = (-5; 7; 0; 1) + \frac{7}{2}(0; -1; 1; 0) = \left(-5; \frac{7}{2}; \frac{7}{2}; 1\right).$$

Знаходимо ортогональну проекцію \mathbf{a} даного вектора
 $\mathbf{v} = (5; 2; -2; 2)$ на підпростір L :

$$\mathbf{a} = np_L \mathbf{v} = \frac{(\mathbf{v}, \mathbf{b}_1)}{(\mathbf{b}_1, \mathbf{b}_1)} \mathbf{b}_1 + \frac{(\mathbf{v}, \mathbf{b}_2)}{(\mathbf{b}_2, \mathbf{b}_2)} \mathbf{b}_2 = -2\mathbf{b}_1 - \frac{46}{101} \mathbf{b}_2 = -2(0; -1; 1; 0) -$$

$$-\frac{46}{101} \left(-5; \frac{7}{2}; \frac{7}{2}; 1\right) = \frac{1}{101} (230; 41; -363; -46);$$

і ортогональну складову \mathbf{b} вектора $\mathbf{v} = (5; 2; -2; 2)$:

$$\mathbf{b} = \mathbf{v} - \mathbf{a} = (5; 2; -2; 2) - \frac{1}{101} (230; 41; -363; -46) = \frac{1}{101} (275; 161; 161; 248)$$

Оскільки вектор $\mathbf{b} = \frac{1}{101} (275; 161; 161; 248)$ належить

простору L^\perp , то він має бути ортогональним кожному з векторів
 $\mathbf{a}_1 = (0; -1; 1; 0)$; $\mathbf{a}_2 = (-5; 7; 0; 1)$. Попарні скалярні добутки
 векторів відповідно дорівнюватимуть:

$$(\mathbf{b}, \mathbf{a}_1) = \frac{1}{101}(-161 + 161) = 0;$$

$$(\mathbf{b}, \mathbf{a}_2) = \frac{1}{101}(275 \cdot (-5) + 161 \cdot 7 + 248) = 0.$$

Перевірку обчислення ортогональної проєкції \mathbf{a} і ортогональної складової \mathbf{b} вектора $\mathbf{v} = (5; 2; -2; 2)$ відносно підпростору L виконаємо за допомогою комп'ютера:

$$A := \begin{pmatrix} 2 & 1 & 1 & 3 \\ 3 & 2 & 2 & 1 \\ 1 & 2 & 2 & -9 \end{pmatrix} \quad \mathbf{a}_1 := \begin{pmatrix} 0 \\ -1 \\ 1 \\ 0 \end{pmatrix} \quad \mathbf{a}_2 := \begin{pmatrix} -5 \\ 7 \\ 0 \\ 1 \end{pmatrix} \quad A \cdot \mathbf{a}_1 = \begin{pmatrix} 0 \\ 0 \\ 0 \end{pmatrix} \quad A \cdot \mathbf{a}_2 = \begin{pmatrix} 0 \\ 0 \\ 0 \end{pmatrix}$$

$$\mathbf{b}_1 := \mathbf{a}_1 \quad \mathbf{b}_2 := \mathbf{a}_2 - \frac{\mathbf{a}_2 \cdot \mathbf{b}_1}{\mathbf{b}_1 \cdot \mathbf{b}_1} \cdot \mathbf{b}_1 \quad \mathbf{b}_2 \rightarrow \begin{pmatrix} -5 \\ 7 \\ 2 \\ 7 \\ 2 \\ 1 \end{pmatrix} \quad \mathbf{v} := \begin{pmatrix} 5 \\ 2 \\ -2 \\ 2 \end{pmatrix}$$

$$\mathbf{a} := \frac{\mathbf{v} \cdot \mathbf{b}_1}{\mathbf{b}_1 \cdot \mathbf{b}_1} \cdot \mathbf{b}_1 + \frac{\mathbf{v} \cdot \mathbf{b}_2}{\mathbf{b}_2 \cdot \mathbf{b}_2} \cdot \mathbf{b}_2 \quad \mathbf{a} \rightarrow \begin{pmatrix} \frac{230}{101} \\ \frac{41}{101} \\ \frac{-363}{101} \\ \frac{-46}{101} \end{pmatrix} \quad \mathbf{b} := \mathbf{v} - \mathbf{a} \quad \mathbf{b} \rightarrow \begin{pmatrix} \frac{275}{101} \\ \frac{161}{101} \\ \frac{161}{101} \\ \frac{248}{101} \end{pmatrix}$$

Рис. 1. Перевірка обчислень в середовищі Mathcad

Отже, обчислення ортогональної проєкції \mathbf{a} і ортогональної складової \mathbf{b} вектора $\mathbf{v} = (5; 2; -2; 2)$ відносно підпростору L виконані правильно.

Відповідь:
$$a = \frac{1}{101}(230; 41; -363; -46);$$

$$b = \frac{1}{101}(275; 161; 161; 248).$$

Приклад 2. Значення деякої ознаки Y за значеннями ознаки X характеризуються даними експерименту:

	5	4	3	2	1					
	4,1	0,4	,8	,6	,2	,1	,4	,2	,9	,8
	Вирівняти залежність Y від X					вздовж параболи				

$$y(x) = \alpha_0 + \alpha_1 x + \alpha_2 x^2.$$

Розв'язування. Для отримання системи рівнянь з необхідних умов мінімуму функції $S(\alpha_0, \alpha_1, \alpha_2)$ записуємо розрахункову таблицю, сформовану у програмному середовищі Mathcad (рис. 2):

ORIGIN := 1

n := 10 i := 1..n $x_i := i - 6$

$y_1 := 14.1$ $y_2 := 10.4$ $y_3 := 7.8$ $y_4 := 5.6$ $y_5 := 4.2$ $y_6 := 3.1$ $y_7 := 2.4$ $y_8 := 3.2$ $y_9 := 3.9$ $y_{10} := 5.8$

$$x \rightarrow \begin{pmatrix} -5 \\ -4 \\ -3 \\ -2 \\ -1 \\ 0 \\ 1 \\ 2 \\ 3 \\ 4 \end{pmatrix} y \rightarrow \begin{pmatrix} 14.1 \\ 10.4 \\ 7.8 \\ 5.6 \\ 4.2 \\ 3.1 \\ 2.4 \\ 3.2 \\ 3.9 \\ 5.8 \end{pmatrix} (x_i)^2 \rightarrow \begin{pmatrix} 25 \\ 16 \\ 9 \\ 4 \\ 1 \\ 0 \\ 1 \\ 4 \\ 9 \\ 16 \end{pmatrix} (x_i)^3 \rightarrow \begin{pmatrix} -125 \\ -64 \\ -27 \\ -8 \\ -1 \\ 0 \\ 1 \\ 8 \\ 27 \\ 64 \end{pmatrix} (x_i)^4 \rightarrow \begin{pmatrix} 625 \\ 256 \\ 81 \\ 16 \\ 1 \\ 0 \\ 1 \\ 16 \\ 81 \\ 256 \end{pmatrix} (x_i y_i) \rightarrow \begin{pmatrix} .40 \\ 1.4 \\ 5.7 \\ 11.6 \\ 27.5 \\ 56.4 \\ 79.1 \end{pmatrix} [(x_i)^2 y_i] \rightarrow \begin{pmatrix} 352.5 \\ 166.4 \\ 70.2 \\ 22.4 \\ 4.2 \\ 0 \\ 2.4 \\ 12.8 \\ 35.1 \\ 92.8 \end{pmatrix}$$

$$\sum_i x_i = -5 \quad \sum_i y_i = 60.5 \quad \sum_i (x_i)^2 = 85 \quad \sum_i (x_i)^3 = -125 \quad \sum_i (x_i)^4 = 1.333 \times 10^3 \quad \sum_i (x_i y_i) = -107.2 \quad \sum_i [(x_i)^2 y_i] = 758.8$$

Рис. 2. Розрахункова таблиця

За результатами обчислень записуємо систему трьох лінійних рівнянь:

$$\begin{cases} 10\alpha_0 - 5\alpha_1 + 85\alpha_2 = 60,5; \\ -5\alpha_0 + 85\alpha_1 - 125\alpha_2 = -107,2; \\ 85\alpha_0 - 125\alpha_1 + 1333\alpha_2 = 758,8. \end{cases}$$

Розв'язання отриманої системи лінійних алгебраїчних рівнянь виконуємо у програмному середовищі Mathcad за методом Гаусса (рис. 3):

$$A = \begin{bmatrix} n & \sum_i x_i & \sum_i (x_i)^2 & \sum_i y_i \\ \sum_i x_i & \sum_i (x_i)^2 & \sum_i (x_i)^3 & \sum_i x_i y_i \\ \sum_i (x_i)^2 & \sum_i (x_i)^3 & \sum_i (x_i)^4 & \sum_i [(x_i)^2 y_i] \end{bmatrix} \quad A = \begin{pmatrix} 10 & -5 & 85 & 60.5 \\ -5 & 85 & -125 & -107.2 \\ 85 & -125 & 1333 & 758.8 \end{pmatrix} \quad \text{ref}(A) = \begin{pmatrix} 1 & 0 & 0 & 3.04424 \\ 0 & 1 & 0 & -0.6153 \\ 0 & 0 & 1 & 0.31742 \end{pmatrix}$$

Рис. 3. Розв'язування системи трьох лінійних рівнянь за методом Гаусса

Таким чином, шукана зрівняна вздовж параболи залежність Y від X має вигляд: $y(x) = 3,0442 - 0,6153x + 0,3174x^2$.

Відповідь: $y(x) = 3,0442 - 0,6153x + 0,3174x^2$.

Висновки. Розв'язання типових задач курсів лінійної алгебри і теорії ймовірностей із елементами математичної статистики потребують громіздкої обчислювальної роботи. Відомо, що правильне виконання обчислювальних операцій вимагає зосередження, розумової концентрації і часового ресурсу. Розв'язування таких задач протягом аудиторного часу в ручному режимі є малопродуктивним, а результати такої обчислювальної роботи можуть виявитись недостатньо достовірними. У такій ситуації доцільно використовувати програмні математичні середовища. Методичну доцільність використання таких компонентів підтверджують результати відповідних досліджень. Ми пропонуємо застосовувати інноваційні компоненти не лише під час опрацювання змісту математичних навчальних дисциплін, а й інтенсифікації роботи педагога з розробки контрольних і тестових завдань різного рівня складності для об'єктивного оцінювання навчальних досягнень студентів. Обґрунтування останньої тези ми відносимо до результатів нашого дослідження.

Отже, основні висновки нашого дослідження містять такі положення:

- інтеграція інноваційних компонентів до методичних систем навчання математичних дисциплін майбутніх учителів математики сприяє формуванню їх інформатичної компетентності;
- методичні аспекти використання інноваційних компонентів на прикладі навчання лінійної алгебри та теорії ймовірностей із елементами математичної статистики, наведені в статті, є методичною розробкою, яка може бути ефективно використаною студентами та викладачами педагогічних ЗВО у власній науково-педагогічній діяльності та самоосвіті;

• методично опрацьоване і технічно підготовлене використання інноваційних компонентів на основі використання математичних програмних середовищ у навчанні математичних дисциплін сприятиме розв'язанню проблеми неефективного використання навчального часу.

На нашу думку, перспективним напрямом подальшого наукового пошуку є дослідження методичної проблеми побудови інноваційних компонентів методичних систем навчання математичних дисциплін студентів нематематичних спеціальностей з метою підвищення якості фахової підготовки та запобігання упередженості і суб'єктивізму під час оцінювання навчальних досягнень студентів.

Література

Кармелюк Г. І. Теорія ймовірностей та математична статистика. Посібник з розв'язування задач : навч. посібник. / Ганна Кармелюк. – К. : Центр учбової літератури, 2017. – 576 с.

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

Красножон О. Б., Мацюк В. В. Комп'ютерна підтримка вивчення теми «Кореляційний зв'язок, коефіцієнт кореляції» курсу теорії ймовірностей із елементами математичної статистики / Олексій Красножон, Василь Мацюк // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Вип. 3. – Бердянськ : БДПУ, 2020. – С. 56-65.

Кушлик-Дивульська О. І. Теорія ймовірностей та математична статистика: навч. посіб./ О. І. Кушлик-Дивульська, Н. В. Поліщук, Б. П. Орел, П. І. Штабалує. – К: НТУУ «КПІ», 2014. – 212 с.

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.

Мацюк В. В. Алгебра і теорія чисел: навчально-методичний посібник / Василь Мацюк. – Бердянськ : БДПУ, 2012. – 148 с.

Нечаев В. А. Задачник-практикум по алгебре. Группы. Кольца. Поля. Векторные и евклидовы пространства. Линейные отображения. / Василий Нечаев. – М. : Просвещение, 1983. – 120 с.

Огірко О. І., Галайко Н. В. Теорія ймовірностей та математична статистика: навчальний посібник / О. І. Огірко, Н. В. Галайко. – Львів: ЛьвДУВС, 2017. – 292 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.

References

- Karmelyuk, A.I. (2017). *Teoriya ymovirnostey ta matematychna statystyka [Probability theory and mathematical statistics]*. Kyiv: Center of Educational Literature [in Ukrainian].
- Kovalenko, I.P. (2011). *Vyshcha matematyka [Higher mathematics]*. Kyiv: Slovo Publishing House [in Ukrainian].
- Krasnozhon, O.B., & Matsyuk, V.V. (2020). Komp'yuterna pidtrymka vyvchennya temy «Korelyatsiynyy zvyazok, koefitsiyent korelyatsiyi» kursu teorii ymovirnostey iz elementamy matematychnoyi statystyky [Computer support of studying the topic "Correlation", correlation coefficient "of the course of probability theory with elements of mathematical statistics]. *Naukovi zapysky Berdyans'koho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu – Scientific notes of Berdyans State Pedagogical University*, Vol. 3, 56-65 [in Ukrainian].
- Kushlyk-Divulska, O.I., Polishchuk, N.V., Orel, B.P., & Shtabalyuk, P.I. (2014). *Teoriya ymovirnostey ta matematychna statystyka [Probability theory and mathematical statistics]*. Kyiv: NTUU "KPI" [in Ukrainian].
- Lytvyn, O.M., & Lobanova, L.S. (2006). *Praktykum z kursiv "Matematychni metody ta modeli v rozrakhunkakh na PEOM" i "Chysel'ni metody" (iz zastosuvannyam systemy Mathcad) [Workshop on the courses "Mathematical methods and models in PC calculations" and "Numerical methods" (using the Mathcad system)]*. Kharkiv: UIPA [in Ukrainian].
- Matsyuk, V.V. (2012). *Algebra i teoriya chisel [Algebra and number theory]*. Berdyansk: BSPU [in Ukrainian].
- Nechaev, V.A. (1983). *Zadachnik-praktikum po algebre [Algebra workshop]*. Moscow: Education [in Russian].
- Ogirko, O.I., & Galaiko, N.V. (2017). *Teoriya ymovirnostey ta matematychna statystyka [Theory of probabilities and mathematical statistics]*. Lviv: LvDUVS [in Ukrainian].
- Ryabushko, A.P. (2010). *Individual'nyye zadaniya po vysshey matematike: operatsionnoye ischisleniye, elementy teorii ustoychivosti, teoriya veroyatnostey, matematicheskaya statistika [Individual tasks in higher mathematics: operational calculus, elements of stability theory, probability theory, mathematical statistics]*. Minsk: Higher school [in Russian].
- Tkach, Y., & Storozhuk, V. (2009). *Zahal'na teoriya statystyky [General theory of statistics]*. Kyiv: Center of Educational Literature [in Ukrainian].
- Turchin, V.N. (2008). *Teoriya veroyatnostey i matematicheskaya statistika [Probability theory and mathematical statistics]*. Dnepropetrovsk: Publishing House of Dnepropetrovsk National University [in Russian].

АНОТАЦІЯ

У статті досліджено інноваційні аспекти побудови компонентів методичної системи навчання дисциплін "Лінійна алгебра" та "Теорія ймовірностей із елементами математичної статистики", які передбачені освітньо-професійною програмою «Середня освіта (математика)» першого рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (Математика). Стаття містить методичні та процесуальні аспекти організації обчислень ортогональної проєкції та ортогональної складової вектора відносно підпростору, заданого системою лінійних алгебраїчних рівнянь, а також застосування методу найменших квадратів для опрацювання експериментальних даних. Стисло наведені теоретичні та практичні відомості відповідних розділів зазначених навчальних дисциплін. Здійснено стислий огляд навчальної, методичної та наукової літератури, яка використовується під час навчання лінійної алгебри

та теорії ймовірностей із елементами математичної статистики; обґрунтована доцільність використання інноваційних компонентів відповідних методичних систем навчання. Авторами запропоновано застосування зазначених інноваційних компонентів під час опрацювання змісту дисциплін та розробки тестових завдань різного рівня складності з лінійної алгебри та теорії ймовірностей із елементами математичної статистики з метою об'єктивного оцінювання навчальних досягнень студентів. У статті наведено огляд інноваційних аспектів навчання лінійної алгебри та теорії ймовірностей із елементами математичної статистики, а також аналіз особливостей реалізації інноваційних компонентів методичних систем у програмному математичному середовищі *Mathcad*. Методичні та практичні матеріали, які подано в статті, можуть бути корисними студентам для організації та активізації самостійної наукової та педагогічної діяльності, учителям закладів загальної середньої освіти, керівникам факультативної й гурткової роботи учнів, викладачам курсів лінійної алгебри та теорії ймовірностей із елементами математичної статистики педагогічних ЗВО.

Ключові слова: інновації в освіті, лінійна алгебра, теорія ймовірностей, математична статистика, евклідовий простір, ортогональна проєкція, ортогональна складова, статистична вибірка.

УДК 378.147 +

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-276-283

STUDENTS' MOTIVATIONAL ENGAGEMENT THROUGH DISTANCE EDUCATION

МОТИВАЦІЙНЕ ЗАЛУЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ЧЕРЕЗ ДИСТАНЦІЙНЕ 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>

Rafiha ALIEVA,

student

Рафіра АЛІЄВА АЛІ КИЗИ,

студент

alievarafiga38@gmail.com

Sumy State University

✉ 57, Petropavlivska Str.,

Sumy, 40000, Ukraine

Сумський державний університет

✉ вул. Петропаєлівська, 57, 40000,

Суми, Україна

Original manuscript received: March 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

ABSTRACT

The paper attempts to make the theoretical background of distance learning methods and highlight their influence on efficient learning. It also analyzes the results of the distance work of undergraduate students on the educational interactive platform Pearson with the development of the primary language skills by modern technologies and methods. The latest global pandemic collapse has presented universities with many educational challenges. The current state of education has filtered the actual preparedness of the higher institutions for flexible adjustments in distance learning. The educators had to adapt to the calls of realia reshaping the educational programs to the distance courses if they hadn't done that before quickly. Although distance learning topic has taken the leading place in modern research, many universities struggled with the smooth transition of their students to the distance learning process. Distance learning has been just gaining momentum, and those universities who have developed facilities for online education have quickly managed to requirements of nowadays challenge. The research reveals the results of the questionnaire given to the first-year students of Physical Rehabilitation and Sports at Sumy State University to define their perception about English online course on Pearson interactive platform. The results in the study reveal the significant relationship between the up-to-date and high technological design and methods in online instructions and development students' motivation and self-organization, which leads to better acquisition and results. Taking into account the principles of designing the motivational course like Pearson interactive platform, the university teachers may use this pattern for creating their online courses using critical thinking exercises, reflective practices, improved IT interface, variety of tasks, adding the competitive elements in the design, which in total will significantly increase the efficiency of distance learning.

Keywords: distance learning; distance course; university students; undergraduate students; online learning.

Introduction. The latest global pandemic collapse has presented universities with many educational challenges. The existing state of education has filtered higher education's real preparedness for adaptive distance learning changes. If they hadn't done so before, educators had to adjust to the demands of reality by reshaping educational programs to include distance learning rather quickly. Even though distance learning has assumed the leading position in present-day research, numerous universities battled with their students' smooth progress to the distance learning measure. Distance learning has been simply acquiring energy, and those universities that have created offices for online instruction have immediately figured out how to necessities of these days challenge. This theme has been explored in different present-day specialists' investigations, chiefly benefits in university degree (Graham et al., 2005; Lanier, 2006; Mehdipour & Zerehkaifi, 2013; Michau et al., 2001).

Another fundamental issue which gets a handle on the consideration and is simply the essential unclogger to effective schooling in distance learning is self-association (Broadbent & Poon, 2015; Koper, 2005; Moore et al., 2011; Panadero, 2017; Simpson, 2008)

The pandemic circumstance has uncovered the students who have come to college to acquire schooling and those with an absence of self-association and inspiration to examine. The instructors' essential assignment is to track down the appropriate strategies on the Internet to prepare the most effective. Besides, the advanced education framework should train to give both short online courses, since a long time ago run distance training, and crisis far off instructing (Bernard et al., 2009; Hodges et al., 2020).

Subsequently, the writing depicting the fundamental standards of distance learning is copious. However, it doesn't catch all online schooling techniques. More than that, the importance of hypothesis and practice is regularly questionable and not reasonable. The productive components deleting inspiration in this manner making instruction connecting with is basic reasoning and intellectual training, which essentially increment self-association and direct different segments in building fruitful individual work (Duron et al., 2006; Masduqi, 2011; Nosratinia et al., 2015; Thomas, 2011; Wetmore et al., 2010).

In light of the previously mentioned conversation, it is hypothesized that:

H_a: For students in the distance learning course with interactive design, learning is correlated with motivation.

Methodology. This examination's objective population was a sample of first-year university undergraduates of Physical Rehabilitation and Sport resources. As a part of their studying process, they also studied on the Pearson interactive platform during the quarantine lockdown. The unit of analysis was an individual student. There were 15 students in Physical Rehabilitation and 11 students in Sports.

After completing the course, we asked 12 students to fill in the anonymous questionnaire, giving sincere answers to the assessment questions.

The students addressed the inquiries introduced underneath in Table 1, requesting to run their answers on a Likert scale from 1 to 5, where 1 is a

minimal proportion of the quality, and 5 is the most noteworthy point.

To evaluate the education's efficiency, we made a descriptive analysis of the results showing the grades before the quarantine and after this online course.

Table 1. Descriptive Statistics of the Questionnaire's data

Variables/Questions	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Access/Did you have regular access to the computer and the Internet?	2	5	4.00	1.044
Difficult/To what extent did you find this course: easy or difficult?	2	4	3.17	0.835
Individual/To what extent did you do this course individually without help?	4	5	4.58	0.515
Recommend/How probable will you recommend this course to your friends?	3	5	4.17	0.835
Reading/Please evaluate how much development you got in Reading.	3	5	4.08	0.793
Listening/Please evaluate how much development you got in Listening	3	5	4.25	0.622
Writing/Please evaluate how much development you got in Writing.	2	5	3.83	0.937
z	3	5	4.08	0z.515

Since the data sample we have in the research is not very representative, before testing the hypothesis, we check the normality of distribution with a t-test. The results are shown in Table 2.

Table 2. Normality distribution

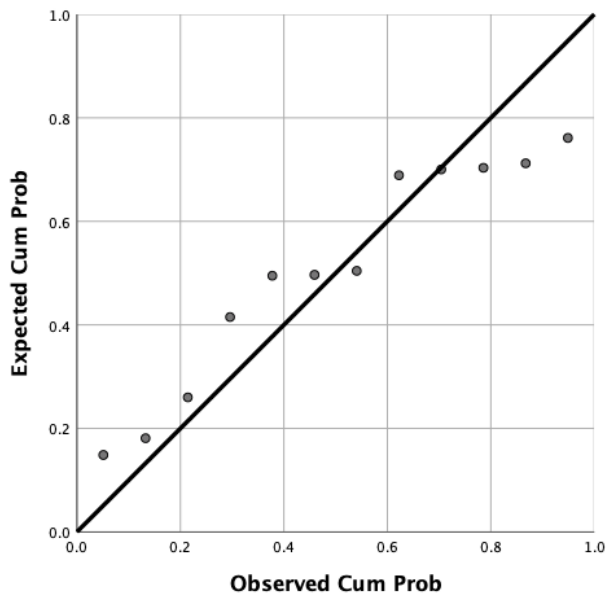
Variables/Questions	t	df	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
				Lower	Upper
Access/Did you have regular access to the computer and the Internet?	13.266	11	4.000	3.34	4.66
Difficult/To what extent did you find this course: easy or difficult?	13.140	11	3.167	2.64	3.70
Individual/To what extent did you do this course individually without help?	30.834	11	4.583	4.26	4.91
Recommend/How	17.289	11	4.167	3.64	4.70

probable will you recommend this course to your friends?					
Reading/Please evaluate how much development you got in Reading.	17.838	11	4.083	3.58	4.59
Listening/Please evaluate how much development you got in Listening	23.685	11	4.250	3.86	4.64
Writing/Please evaluate how much development you got in Writing.	14.165	11	3.833	3.24	4.43
Engagement/How much were you engaged in doing the course exercises?	27.470	11	4.083	3.76	4.41

The results checked the assumption on normality with the significance of a two-tailed t-test.

The normal probability plot illustrates the normality with no drastic deviations.

Figure 1. Normal distribution of dependent variable Engagement.



The following assumption we check is collinearity. Using the SPSS software, we got the VIF values, which for all variables are less than 10 (from 1.238 to 4.656), which indicates that the assumption about the absence of multicollinearity is met. As for the homoscedasticity, this assumption failed, which is explained by a small sample.

The means of accepting our hypothesis about the correlation between engagement as a main factor presenting motivation and other variables is the regression statistic. Using the SPSS software, we applied the linear regression statistic test to accept or not accept our hypothesis. The significance of a p-value is 0.539, which means we can not accept our hypothesis with a confidence interval of 0.95%. But based on the Central Theorem Rule, we take the results as positive.

Conclusions. Having analyzed the reasons of the outcomes and assessed the entire course, we arrived at resolutions that the primary reasoning components and intelligent practices in learning, the likelihood to utilize the brilliant and keen interface of the online office, arrangement of seriousness while doing the undertakings just as the likelihood to put forth incalculable attempts in rehearsing and built up a reasonable interpretation of giving tests have made the instruction more productive and bringing about higher evaluations. This experience has introduced the apparent effective standards in web-based learning: to make distance learning more helpful and energizing to raise the inspiration and self-association, transform the arrangement of appraisal into developmental to have the likelihood to change learning and keep adjustments inside the learning interaction.

The theoretical issues about distance learning successful strategies which create basic reasoning and upgrade inspiration and quantitative strategy examination with objective test make the investigation legitimate and solid somewhere out there learning research field. The examination outcomes uncover the critical connection between the modern and high innovative plan and strategies in online guidelines and improve students' inspiration and self-association, which prompts better procurement and results. Considering the standards of planning the persuasive course like Pearson interactive platform, the college educators may utilize this example for making their online courses applying basic reasoning activities, intelligent practices, improved IT interface, assortment of errands, adding the serious components in the plan, which in absolute will altogether build the productivity of distance learning.

References

Bernard, R. M., Abrami, P. C., Borokhovski, E., Wade, C. A., Tamim, R. M., Surkes, M. A., & Bethel, E. C. (2009). A meta-analysis of three types of interaction treatments in distance education. *Review of Educational Research*, 79(3), 1243–1289. <https://doi.org/10.3102/0034654309333844>

Broadbent, J., & Poon, W. L. (2015). Self-regulated learning strategies & academic achievement in online higher education learning environments: A systematic review. In *Internet and Higher Education* (Vol. 27, pp. 1–13). Elsevier Ltd. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.04.007>

Duron, R., Limbach, B., & Waugh, W. (2006). Critical thinking framework for any discipline. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17(2), 160–166.

Graham, C. R., Allen, S., & Ure, D. (2005). Benefits and Challenges of Blended Learning Environments. In *Encyclopedia of Information Science and Technology*, First Edition (pp. 253–259). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-59140-553-5.ch047>

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educause*, pp. 1–12.

Koper, R. (2005). Increasing Learner Retention in a Simulated Learning Network Using Indirect Social Interaction.

Lanier, M. M. (2006). Academic Integrity and Distance Learning. *Journal of Criminal Justice Education*, 17(2), 244–261. <https://doi.org/10.1080/10511250600866166>

Masduqi, H. (2011). Critical Thinking Skills and Meaning in English Language Teaching. *TEFLIN Journal*, 22(2), 185–200. <https://doi.org/10.15639/teflinjournal.v22i2/185-200>

Mehdipour, Y., & Zerehkaifi, H. (2013). Mobile learning for education: Benefits and challenges. *International Journal of Computational Engineering Research*, 3(6), 93-101.

Michau, F., Gentil, S., & Barrault, S. (2001). Expected benefits of web-based learning for engineering education: Examples in control engineering. *International Journal of Phytoremediation*, 26(2), 151–168. <https://doi.org/10.1080/03043790110034410>

Moore, J. L., Dickson-Deane, C., & Galyen, K. (2011). E-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? *Internet and Higher Education*, 14(2), 129–135. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.10.001>

Nosratinia, M., Abbasi, M., & Zaker, A. (2015). Promoting second language learners' vocabulary learning strategies: Can autonomy and critical thinking make a contribution? *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 4(3), 21–30. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijael.v.4n.3p.21>

Panadero, E. (2017). A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. In *Frontiers in Psychology* (Vol. 8, Issue APR, p. 422). Frontiers Media S.A. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422>

Simpson, O. (2008). Motivating learners in open and distance learning: Do we need a new theory of learner support? *International Journal of Phytoremediation*, 23(3), 159–170. <https://doi.org/10.1080/02680510802419979>

Thomas, T. (2011). Developing first year students' critical thinking skills. *Asian Social Science*, 7(4), 26–33. <https://doi.org/10.5539/ass.v7n4p26>

Wetmore, A. O., 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. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21123501>

Mettam, G. R., & Adams, L. B. (1994). How to prepare an electronic version of your article. In B. S. Jones, & R. Z. Smith (Eds.), *Introduction to the electronic age* (pp. 281-304). New York: E-Publishing Inc.

Strunk, W., Jr., & White, E. B. (1979). *The elements of style* (3rd ed.). New York: Macmillan.

Van der Geer, J., Hanraads, J. A. J., & Lupton, R. A. (2000). The art of writing a scientific article. *Journal of Scientific Communications*, 163, 51 – 59.

Література

Bernard, R. M., Abrami, P. C., Borokhovski, E., Wade, C. A., Tamim, R. M., Surkes, M. A., & Bethel, E. C. (2009). A meta-analysis of three types of interaction treatments in distance education. *Review of Educational Research*, 79(3), 1243–1289. <https://doi.org/10.3102/0034654309333844>

Broadbent, J., & Poon, W. L. (2015). Self-regulated learning strategies & academic achievement in online higher education learning environments: A systematic review. In *Internet and Higher Education* (Vol. 27, pp. 1–13). Elsevier Ltd. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.04.007>

Duron, R., Limbach, B., & Waugh, W. (2006). Critical thinking framework for any discipline. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17(2), 160–166.

Graham, C. R., Allen, S., & Ure, D. (2005). Benefits and Challenges of Blended Learning Environments. In *Encyclopedia of Information Science and Technology*, First Edition (pp. 253–259). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-59140-553-5.ch047>

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educause*, pp. 1–12.

Koper, R. (2005). Increasing Learner Retention in a Simulated Learning Network Using Indirect Social Interaction.

Lanier, M. M. (2006). Academic Integrity and Distance Learning. *Journal of Criminal Justice Education*, 17(2), 244–261. <https://doi.org/10.1080/10511250600866166>

Masduqi, H. (2011). Critical Thinking Skills and Meaning in English Language Teaching. *TEFLIN Journal*, 22(2), 185–200. <https://doi.org/10.15639/teflinjournal.v22i2/185-200>

Mehdipour, Y., & Zerehkafi, H. (2013). Mobile learning for education: Benefits and challenges. *International Journal of Computational Engineering Research*, 3(6), 93-101.

Michau, F., Gentil, S., & Barrault, S. (2001). Expected benefits of web-based learning for engineering education: Examples in control engineering. *International Journal of Phytoremediation*, 26(2), 151–168. <https://doi.org/10.1080/03043790110034410>

Moore, J. L., Dickson-Deane, C., & Galyen, K. (2011). E-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? *Internet and Higher Education*, 14(2), 129–135. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.10.001>

Nosratinia, M., Abbasi, M., & Zaker, A. (2015). Promoting second language learners' vocabulary learning strategies: Can autonomy and critical thinking make a contribution? *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 4(3), 21–30. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijael.v.4n.3p.21>

Panadero, E. (2017). A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. In *Frontiers in Psychology* (Vol. 8, Issue APR, p. 422). Frontiers Media S.A. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422>

Simpson, O. (2008). Motivating learners in open and distance learning: Do we need a new theory of learner support? *International Journal of Phytoremediation*, 23(3), 159–170. <https://doi.org/10.1080/02680510802419979>

Thomas, T. (2011). Developing first year students' critical thinking skills. *Asian Social Science*, 7(4), 26–33. <https://doi.org/10.5539/ass.v7n4p26>

Wetmore, A. O., 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.
<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21123501>

Mettam, G. R., & Adams, L. B. (1994). How to prepare an electronic version of your article. In B. S. Jones, & R. Z. Smith (Eds.), *Introduction to the electronic age* (pp. 281-304). New York: E-Publishing Inc.

Strunk, W., Jr., & White, E. B. (1979). *The elements of style* (3rd ed.). New York: Macmillan.

Van der Geer, J., Hanraads, J. A. J., & Lupton, R. A. (2000). The art of writing a scientific article. *Journal of Scientific Communications*, 163, 51 – 59.

АНОТАЦІЯ

У статті зроблено спробу зробити теоретичну основу методів дистанційного навчання та висвітлити їх вплив на ефективне навчання. Дослідження аналізує результати дистанційної роботи студентів першого курсу на освітній інтерактивній платформі Пірсон з розвитком початкових мовних навичок за сучасними технологіями та методами. Останній глобальний обвал пандемії поставив перед університетами безліч освітніх проблем. Сучасний стан освіти відфільтрував фактичну готовність вищих навчальних закладів до гнучких змін у дистанційному навчанні. Викладачам довелося адаптуватися до закликів реалії, що переробляють освітні програми, на дистанційні курси, якщо вони не робили цього раніше. Хоча тема дистанційного навчання посіла провідне місце в сучасних дослідженнях, багато університетів мали проблеми з безболісним переходом своїх студентів на дистанційний процес навчання. Дистанційне навчання лише набирає обертів, і ті університети, які розробили можливості для онлайн-навчання, швидко впорались із вимогами сучасності. Дослідження розкриває результати анкетування студентів першого курсу фізичної реабілітації та спорту Сумського державного університету для визначення їх оцінки про онлайн-курс англійської мови на інтерактивній платформі Пірсон. Результати дослідження виявляють значний взаємозв'язок між сучасним та високотехнологічним дизайном та методами в онлайн-інструкціях та мотивації та самоорганізації учнів, що призводить до кращого набуття та результатів. Беручи до уваги принципи розробки мотиваційного курсу, такого як інтерактивна платформа Пірсон, викладачі університету можуть використовувати цей шаблон для створення своїх онлайн-курсів з використанням вправ критичного мислення, рефлексивних практик, вдосконаленого ІТ-інтерфейсу, різноманітності завдань, додавання конкурентних елементів у дизайн, що в цілому значно підвищить ефективність дистанційного навчання.

Ключові слова: дистанційне навчання; дистанційний курс; студенти університету; студенти магістрантів; онлайн навчання.

УДК 378.14:376.112.4

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-284-293

**ABOUT IMPLEMENTATION OF GAMIFICATION INTO THE
EDUCATIONAL PROCESS OF STUDENTS OF SPECIALTY 016.01
SPECIAL EDUCATION (SPEECH THERAPY)**

**ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ ГЕЙМІФІКАЦІЇ В ПРОЦЕС НАВЧАННЯ
ЗДОБУВАЧІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 016.01 СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА
(ЛОГОПЕДІЯ)**

Hanna MYTSYK,

Candidate of Sciences in Pedagogy,
Senior Lecturer

kolibri07s@ukr.net

<http://orcid.org/0000-0002-4989-416X>

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

Mykhailo PRYSHLIAK,

Candidate of Juridical Sciences,
Associate Professor

kolibri0709s@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9906-7384>

*Energodar Institute of State and
Municipal Government
of R. G. Khenokha «Classical
Private University»*

✉ 3-a, Molodezhnaya St.,
Energodar, Zaporizhzhia region,
Ukraine, 71503

Ганна МИЦИК,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач

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

Михайло ПРИШЛЯК,

кандидат юридичних наук, доцент

*Енергодарський інститут
державного та муніципального
управління ім. Р.Г.Хеноха
«Класичного приватного
університету»*

✉ вул. Молодіжна, 3а
м. Енергодар, Запорізька обл.,
71503

Original manuscript received: March 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

ABSTRACT

The article focuses on the role of information and communication technologies in all spheres of human life, in particular higher education. Indicated on the changing attitudes of the new generation of study that is growing on the basis of gadgets and digital applications. The author has noted about necessity to research new approaches to optimize the educational process by teaching staff of higher education institutions of all ownership forms according to the needs and features of the modern student generation. The essence of gamification was found out, the possibilities of using its methods as an effective means of involving students in play activities in the classroom and increasing the level of their motivation and academic success was researched. It has been recognized that in this context, scientific developments acquire particular importance that to one degree or another touched researching of the

advantages and disadvantages of using game teaching methods in combination with web tools in higher education. Based on the theoretical analysis results of foreign and domestic colleagues' works in this field, one has singled out the components of the gamified educational process and the main game elements that form the mechanics of the gamification process. It is noted that quite important in this aspect is the dissemination of their work, which highlights the optimal ways to implement methods of gamification, namely in the process of training applicants for the specialty 016.01 Special Education (Speech Therapy). Taking into account the available own developments, one has offered more effective ways of using digital tools in teaching certain disciplines which have been proposed to students. A list of free and available online platforms and applications for gamification of the educational process in higher education is presented. The given examples of use of LearningApps, Wordwall, Baamboozle, Quizlet, Kahoot at studying of educational disciplines by applicants of a specialty 016.01 Special education (Speech therapy), the maintenance of such interaction is characterized.

Key words: *information and communication technologies, educational process, gamification, gamification methods, online applications and platforms.*

Вступ. Сьогодні ми маємо справу з поколінням здобувачів освіти, що виросло в період стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. Здебільшого вони не цікавляться періодичними виданнями, не зорієнтовані на роботу з навчальними посібниками, натомість – не уявляють свого життя без мережі Інтернет. Це покоління здобувачів освіти, що краще реагує на візуальну подачу матеріалу (слайдову презентацію, короткі відеоролики, інфографіку), аніж на інформацію, що надходить на інші канали сприйняття, як-то кінестетичний чи слуховий. Такі зміни, на наше переконання, призвели до чергових викликів, що постали перед науково-педагогічними працівниками закладів вищої освіти всіх форм власності, пошуку нових підходів до оптимізації навчання відповідно до потреб і особливостей майбутнього покоління здобувачів. Можна з упевненістю зазначити, що сучасні тенденції в освіті, зокрема, її зорієнтованість на активне використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі, а відтак і поступовий розвиток цифрової грамотності науково-педагогічної спільноти цьому сприяють.

Можливості інформаційно-комунікаційних технологій у повній мірі себе виправдовують і в умовах карантинних обмежень, зумовлених спалахом гострої респіраторної хвороби COVID-19. В окремих регіонах нашої країни з їх допомогою і зараз забезпечується доступність до освітнього процесу здобувачів, які через це не можуть відвідувати заклади освіти. Ситуація з пандемією також вказала на рівень цифрової грамотності науково-педагогічних працівників вітчизняних закладів вищої освіти, а звідси й на необхідність їх самовдосконалення в цьому напрямку. Між тим, саме під час пандемії з'явилося безліч вебресурсів та платформ, доступних для наукових-педагогічних працівників, що урізноманітнюють освітній процес та сприяють підвищенню мотивації здобувачів до навчання.

Ураховуючи вищезазначене, актуальним видається, на наш погляд, дослідження поступового впровадження в освітній процес вищої

школи методів гейміфікації. Переконливо підтверджують цю необхідність у своїх працях закордонні та вітчизняні науковці. Так, на переваги використання ігрових методів навчання в поєднанні з веб-інструментами та додатками вказували К. М. Карр (2012), R. Koster (2013), G. Zichermann (2010); зокрема J. Shapiro (2014) обґрунтував необхідність роз'яснення здобувачам узгодженості гри із загальним контекстом їх навчання. Основні положення та принципи технології гейміфікації як одного з актуальних напрямів розвитку освітніх технологій вивчали вітчизняні вчені Л. Д. Зеленська та К. В. Ковінько (2019). На необхідності підготувати майбутніх учителів до практичного використання технологій гейміфікації у професійній діяльності в закладах освіти акцентували увагу С. О. Переяславська та О. О. Смагіна (2019). Дослідженням основних тенденцій розвитку гейміфікації формальної та неформальної освіти займалася О. Л. Ткаченко (2015). Між тим, слід визнати, що ми лише на початку шляху в пошуку оптимальної моделі поєднання ігрових практик та механізмів з традиційними методами навчання і це має спонукати науково-педагогічну спільноту до продовження відповідних досліджень.

Виходячи з вищезазначеного, **мету статті** вбачаємо у з'ясуванні сутності гейміфікації, можливостей використання її методів в освітньому процесі вищої школи при викладанні окремих навчальних дисциплін для здобувачів спеціальності 016.01 Спеціальна освіта (Логопедія).

Методи та методики дослідження. Досягнення поставленої мети зумовило використання таких методів дослідження, як аналіз, зіставлення різних поглядів науковців на проблему, що досліджується (для вивчення стану її розробленості); систематизація, узагальнення (для уточнення базових понять, визначення змісту та структури процесу гейміфікації у вищій школі, обґрунтування необхідності активного впровадження її методів на сучасних етапах розвитку вищої освіти).

Результати та дискусії. Використання ігор в освітньому процесі – явище не нове. Уже давно вони розглядаються як дієвий засіб підвищення мотивації тих, хто навчається, збільшення активності та залучення їх до різних видів діяльності під час занять, стимуляції пізнавальної активності та задоволення природних схильностей будь-якої людини до ігрової діяльності. Гра – це ідеальне освітнє середовище, де здобувач шукає нестандартні шляхи вирішення проблемної ситуації, накопичує новий досвід і при цьому не боїться зробити помилку, чи висловити свою думку стосовно питання, що розглядається. Справжня цінність гейміфікації полягає в тому, щоб ігровий принцип сприяв створенню усвідомленого навчального досвіду.

Вивчаючи це питання, закордонний дослідник G. Zichermann визначає гейміфікацію як процес використання ігрової механіки і мислення для того, щоб захопити аудиторію і вирішити поточні питання, що постають перед здобувачами освіти (Zichermann, 2010). У свою чергу, К. М. Карр розглядає її як процес використання принципів ігрової механіки (набору дій та правил, що реалізуються в процесі

інтерактивної взаємодії гри та гравця), естетики і мислення для того, щоб залучити студентів до освітнього процесу, підвищити їхню мотивацію, активізувати навчання і вирішити проблему (Карр, 2012). Узагальнюючи наведену думку вчених, можна ствердно зазначити, що гейміфікація – це ніщо інше як додавання елементів гри до навчального матеріалу задля збільшення мотивації тих, хто навчається. Характерною рисою, що відрізняє гейміфікацію від інших методів навчання, заснованих на принципах гри, є застосування комп'ютерної та інших видів інтерактивної техніки, характерних для комп'ютерних ігор, з метою активізації пізнавальної діяльності здобувачів й більшим їх залученням до процесу навчання (Зеленська, Ковінько, 2019: 24). Слід зауважити, таке їх використання не замінює традиційної системи занять у вищій школі, а навпаки, відкриває додаткові можливості для розвитку в здобувачів критичного мислення, вміння оцінювати надану інформацію, аргументувати та переконувати інших у правильності своїх суджень; співпрацювати в команді, управляти своїм часом та діями, планувати і здійснювати контроль за виконанням завдань для досягнення поставленої мети. Дослідниця О. Л. Ткаченко з цього приводу зазначає, що гейміфікацію освіти слід розглядати як «використання ігор, ігрових технік та ігрових практик з освітньою метою» (Ткаченко, 2015: 306).

Спираючись на результати теоретичного аналізу напрацювань закордонних та вітчизняних колег у цій царині, дослідники С. О. Переяславська та О. О. Смагіна виділили такі основні компоненти гейміфікованого освітнього процесу: користувачів (тобто усіх учасників освітнього процесу); завдання, які вони виконують, та прогрес у визначенні цілей; бали, що накопичуються в результаті виконання завдань; рівні, які користувачі передають залежно від точок; значки, що слугують нагородою за завершення дій; ранжування користувачів відповідно до їхніх досягнень (Переяславська, Смагіна, 2019: 258). До ігрових елементів, що формують механіку процесу гейміфікації, віднесли: виклик (мета для досягнення); завдання, тести; співробітництво (виконання роботи над помилками, взаємодопомога при вирішенні задач); зворотний зв'язок (інформація про успіхи гравця); накопичення ресурсів (показників знань); винагороди (бали, нагороди, бейджики, віртуальна валюта); стан перемоги (шкала досягнень, сумарний показник балів, поточний показник знань з урахуванням бонусів, підсумкова оцінка, рейтинг) (С. О. Переяславська, О. О. Смагіна, 2019: 258). У свою чергу, гейміфікований процес навчання, на переконання С. О. Переяславської та О. О. Смагіної, може базуватися як на всіх цих компонентах разом, так і на окремих комбінаціях її елементів, які дозволяють досягнути дидактичних цілей і завдань (С. О. Переяславська, О. О. Смагіна, 2019: 258).

Гра, як і будь-який процес, відбувається за певними правилами та відповідно до визначеного алгоритму. Для того, щоб досягнути поставленої мети, гравцям (здобувачам) необхідно подолати різноманітні труднощі та перешкоди: це можуть бути завдання та вправи

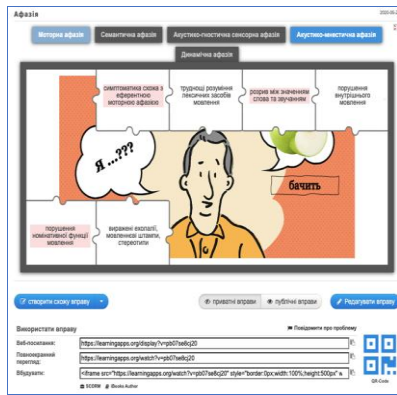
різного рівня складності.

Дуже важливо відстежувати результати на кожному етапі, адже належний рівень засвоєних етапу складають основу для успішного просування здобувача на наступних етапах. Тож хибним є спроба зведення гейміфікації лише до змагань та викликів заради нагороди, це стратегія зміни поведінки учасників освітнього процесу, що дозволяє викладачу забезпечити довгострокове їх залучення до командної або індивідуальної роботи під час навчання. Гейміфікація безпосередньо не пов'язана зі знаннями та вміннями. Йдеться про її вплив на зростання мотивації, різноманітним інтересу, відчуття власного розвитку завдяки балам, рейтинговим таблицям або сумарній оцінці, що призводить до поступового підвищення рівня їх знань та вмінь. Необхідно акцентувати увагу й на тому, що під час вирішення завдань в ігровій формі для здобувачів необхідно створити таку атмосферу, де кожен учасник гейміфікації буде відчувати себе впевнено, без надмірного тиску з боку членів академічної групи та жорстокої конкуренції між ними. Відповідальність за дотримання цих правил, перш за все, покладена на викладача.

Від майстерності викладача та його рівня цифрової грамотності буде залежати і вирішення ще одного, не менш важливого питання, – пошуку інтерактивних платформ для спільної взаємодії учасників освітнього процесу під час занять, програмного забезпечення (за необхідності), що має бути встановлене на їх персональні пристрої для виконання ігрових завдань за місцем знаходження. Наявність зазначених проблем посилюється низкою обставин. Перш за все, використовувані інструменти повинні бути не просто універсальними (з широким спектром застосування в традиційній системі навчання), але й мати зрозумілий інтерфейс для всіх учасників освітнього процесу. По-друге, вони мають бути доступними для використання викладачем під час навчальних занять, сприяти отриманню очікуваних програмних результатів за дисциплінами, що вивчаються.

Ураховуючи зазначене вище, вважаємо за потрібне поширити власний досвід упровадження гейміфікації в освітній процес вищої школи з метою пошуку більш оптимальних шляхів організації навчання з використанням ігрових практик та механізмів; продемонструвати його на конкретних прикладах. Так, під час викладання окремих навчальних дисциплін («Логопедія» та «Спеціальна дошкільна педагогіка») на заняттях здобувачам спеціальності 016.01 Спеціальна освіта (Логопедія) пропонувались інтерактивні ігри, розроблені у веб-додатках LearningApps, Wordwall, Vaamboozle, Quizlet, Kahoot. Організаційна складова такої роботи була простою: задля зміни видів діяльності під час лекційного або семінарського заняття викладач демонстрував гру аудиторії на великому екрані за допомогою комп'ютерного проектора, а за умов проведення занять в ZOOM – в режимі трансляції. Наведемо приклади таких завдань. На рис.1 представлений скріншот гри на класифікацію, розробленої за допомогою он-лайн сервісу LearningApps

(рис. 1а). Основна її мета – перевірка рівня усвідомлення студентами вивченого матеріалу та вміння класифікувати симптоми порушення мовлення за формами афазії (дисципліна «Логопедія»). Для активізації діяльності кожного здобувача гра проводилась у форматі фронтально-усного опитування. Після завершення вправи результати автоматично перевірялись, а допущені помилки аналізувались у групі. Швидкий зворотний зв'язок допомагає усвідомити правильність або хибність власних суджень.



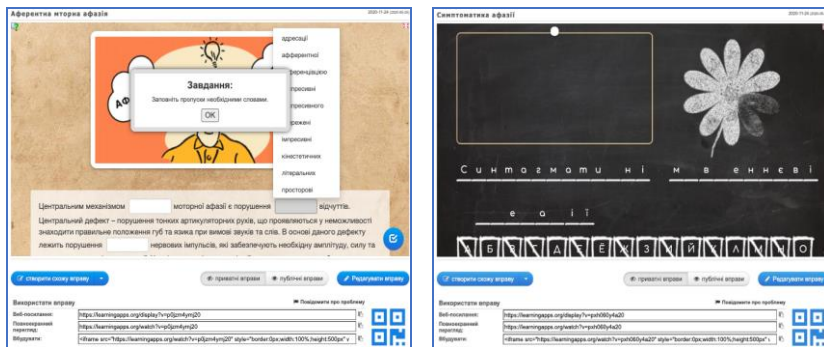
а)

б)

Рис.1. Скриншоти ігор на он-лайн сервісі LearningApps з використанням шаблонів: а) «Класифікація»; б) «Пазл»

Надалі відбувалось поступове ускладнення умов гри і запропонованих для вирішення завдань: створювались нові групи для класифікації. Через шаблон «Пазл», представлений на рис. 1б, ставало можливим використання ілюстрованого фону з додатковими запитаннями у вигляді зображень або відеофрагментів. Такий тип вправ пропонувався, здебільшого, наприкінці змістового блоку для узагальнення пройденого матеріалу та сприяння формуванню в здобувачів навички аналізувати, оцінювати, порівнювати, класифікувати та обґрунтовувати власні рішення.

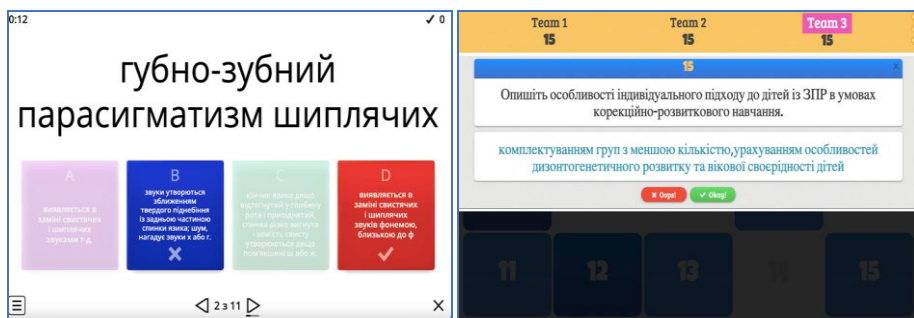
По завершенню заняття інтерактивні ігри, що були пройдені на ньому, надсилались окремим посиланням здобувачам через месенджери (Viber, Telegram, WhatsApp) з метою повторного проходження їх в індивідуальній формі у зручному для них місці та у вільний час.



а) б)

Рис. 2. Скриншоти ігор на он-лайн сервісі LearningApps з використанням шаблонів: а) «Заповни пропуски»; б) «Вгадай слово»»

Використовувались цифрові додатки і для створення ігор, що припускали більш тісну групуву взаємодію. Так, командна робота як одна з форм навчально-пізнавальної діяльності студентів забезпечувалась вебресурсами Wordwall та Vaamboozle. Завдяки Wordwall було створено гру за шаблоном «Вікторина» (опція – гра з багатьма учасниками (рис.3а)).



а) б)

Рис.3. Скриншоти ігор, розроблених на он-лайн сервісах: а) Wordwall; б) Vaamboozle

Здобувачам надавалось посилання на ресурс та код доступу до завдань. Після початку гри питання та варіанти відповідей з'являлись на екрані комп'ютера (проекторі) викладача. Він читав запитання, а здобувачі відповідали на них зі своїх мобільних пристроїв. Темп виконання завдань регулювався налаштуванням обмеженням часу

відповіді на кожне запитання. Здобувач, який першим відповів на всі запитання, отримував більшу кількість балів.

За подібною аналогією відбувалась робота і на платформі Kahoot. Вона припускає можливість використання трьох варіантів ігор. Відповідно до мети заняття обирався один з них. Вебдодаток надавав можливість проводити різні види формувального оцінювання. До прикладу, для перевірки розуміння пройденого матеріалу та його засвоєння нами обиралась опція «Вікторини (Quiz)», де гравцям дозволяється натиснути одну правильну відповідь із декількох. Для обговорення проблемного питання з теми, пошуку шляхів його вирішення, їх презентації та отримання зворотного зв'язку (feedback) від членів групи взаємодія між учасниками освітнього процесу вибудовувалась у форматі обговорення (Discussion). За умов необхідності збору міркувань та суджень здобувачів стосовно конкретної проблеми або теми створювалось опитування (Survey). Така форма роботи носила інформативний характер і дозволяла гравцям висловити свою власну думку.

Командну роботу припускав і веб-інструмент Vaamboozle. Так, до прикладу, у вікторині, що представлена на рис. 3б, академічна група ділилась на команди, які по черзі відкривали вікна з відповідною цифрою, де містилось одне запитання. За кожну правильну відповідь команда отримувала 15 балів (кількість балів обирається викладачем під час розробки гри), якщо вона була відсутньою або надана не правильно можливість відповісти переходила наступній команді. За таких обставин бали унаочнювали результати спільної роботи, ранжували команди відповідно до їх досягнень, а стан суперництва між ними відкривав можливості для створення різних навчальних ситуацій, у яких здобувачі освоювали і відпрацьовували такі навички, як здатність аргументувати та відстоювати власні переконання, уміння управляти своїми емоціями, часом та діями; планувати і здійснювати контроль за виконанням завдань для досягнення поставленої мети; критично мислити, працювати в команді, володіти навичками міжособистісного спілкування, проявляти гнучкість і адаптивність.

Висновки. Відтак можна ствердно зазначити, що на сьогодні ми маємо справу з дуже стрімким процесом інформатизації суспільства, реалізацію якого неможливо уявити без широкого застосування інформаційно-комунікаційних технологій у всіх сферах життєдіяльності людини, зокрема і у вищій освіті. Такі зміни змушують науково-педагогічних працівників вдаватися до пошуку більш сучасних форм та методів викладання навчального матеріалу. Зваживши на досвід закордонних та вітчизняних колег (К. М. Kapp (2012); R. Koster (2013); G. Zichermann (2010); J. Shapiro (2014); Зеленська Л. Д., Ковінько К. В. (2019); С. О. Переяславська, О. О. Смагіна (2019); О. Л. Ткаченко (2015)), власні напрацювання та спостереження, зосереджуємо увагу на необхідності більш детального дослідження методів гейміфікації на предмет їх активного використання при навчанні здобувачів у закладах

вищої освіти. Однак, якою б привабливою не здавалася думка про можливість перетворення освітнього процесу у захопливу гру, все ж не варто надмірно захоплюватись ігровими технологіями. Необхідно пам'ятати, що будь-яка гра має узгоджуватись зі змістом і цілям проведеного заняття. Тільки за цих умов ми досягнемо необхідного нам результату й отримаємо очікуваний ефект. Подальше дослідження в цьому напрямку вбачаємо в експериментальній перевірці впливу методів гейміфікації на рівень мотивації до навчання здобувачів спеціальності 016.01 Спеціальна освіта (Логопедія) під час вивчення дисциплін професійного циклу.

Література

Зеленська Л. Д. Гейміфікація як метод навчання здобувачів вищої освіти англійської мови / Л. Д. Зеленська, К. В. Ковінько // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. – 2019. – Вип. 52. – С. 21–35.

Переяславська С. Гейміфікація як сучасний напрям вітчизняної освіти / С. О. Переяславська, О. О. Смагіна // Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. – 2019. – Вип. спецвип. – С. 250–260.

Ткаченко О. Гейміфікація освіти: формальний і неформальний простір / О. Ткаченко // Актуальні питання гуманітарних наук. – 2015. – Вип. 11. – С. 303–309.

Kapp K. M. The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education. Bloomsburg: John Wiley & Sons. 2012. 297 p.

Koster R. Theory of fun for game design . O'ReillyMedia, Inc., 2013. 300 p.

Shapiro J. MindShift Guide To Digital Games + Learning. 2014. 41 p.

Zichermann G., Linder J. Game-based marketing: inspire customer loyalty through rewards, challenges, and contests. New Jersey: John Wiley & Sons. 2010. 240 p.

Reference

Zelens'ka, L. D. (2019) *Heymifikatsiya yak metod navchannya здobuvachiv vyshchoyi osvity anhliys'koyi movy* [Gamification as a method of teaching applicants for higher education in English]. *Zasoby navchal'noyi ta naukovo-doslidnoyi roboty*. 52. 21–35 [in Ukrainian].

Pereyaslavs'ka, S. O. & Smahina, O. O. (2019) *Heymifikatsiya yak suchasnyy napravlennye vitchiznyanoi osvity* [Gamification as a modern direction of national education] *Vidkryte osvityne e-seredovyshe suchasnoho universytetu*. Spetsvip. 250–260 [in Ukrainian].

Tkachenko O. L. (2015) *Heymifikatsiya osvity: formal'no y neformal'nykh prostir* [Gamification of education: formal and informal space] *Aktual'ni pytannya humanitarnykh nauk*. 11. 303–309 [in Ukrainian].

Kapp, K. M. (2012) *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*. Bloomsburg: John Wiley & Sons. 297 p [in Ukrainian].

Koster, R. (2013) *Theory of fun for game design* . O'ReillyMedia, Inc. 300 p.

Shapiro, J. (2014) *MindShift Guide To Digital Games + Learning*. 41 p.

Zichermann, G. & Linder, J. (2010) *Game-based marketing: inspire customer loyalty through rewards, challenges, and contests*. New Jersey: John Wiley & Sons. 240 p.

АНОТАЦІЯ

У статті акцентовано увагу на ролі інформаційно-комунікаційних технологій у всіх сферах життєдіяльності людини, зокрема і у вищій освіті. Вказано на зміни, що відбуваються у ставленні нового покоління, що зростає на основі гаджетів та цифрових додатків, до навчання. Зазначено необхідність пошуку науково-педагогічними працівниками закладів вищої освіти всіх форм власності нових підходів до оптимізації освітнього процесу відповідно до потреб і особливостей сучасного покоління здобувачів. З'ясовано сутність гейміфікації, досліджено можливості використання її методів як ефективного засобу включення здобувачів до ігрової діяльності на занятті, підвищення рівня їх мотивації та успішності в навчанні. Визнано, що в цьому контексті особливої важливості набувають наукові розробки, які в тій чи іншій мірі торкалися вивчення переваг та недоліків використання ігрових методів навчання в поєднанні з вебінструментами у вищій школі. На основі результатів теоретичного аналізу напрацювань закордонних та вітчизняних колег у цій царині виокремлено компоненти гейміфікованого освітнього процесу та основні ігрові елементи, що формують механіку процесу гейміфікації. Зазначено, що досить важливим є поширення власних напрацювань, у яких висвітлюються оптимальні шляхи впровадження методів гейміфікації, а саме: в освітній процес здобувачів спеціальності 016.01 Спеціальна освіта (Логопедія). З урахуванням наявних власних розробок запропоновано більш ефективні способи використання цифрових засобів при викладанні окремих навчальних дисциплін, запропонованих здобувачам. Представлений перелік безкоштовних та доступних онлайн платформ і додатків для гейміфікації освітнього процесу в закладі вищої освіти. Наведені приклади використання LearningApps, Wordwall, Vaamboozle, Quizlet, Kahoot під час вивчення навчальних дисциплін здобувачами спеціальності 016.01 Спеціальна освіта (Логопедія), охарактеризований зміст такої взаємодії.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, освітній процес, гейміфікація, методи гейміфікації, онлайн додатки та платформи.

УДК 378.046-021.66:373.3

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-294-302

MODERN COORDINATES OF CHANGES WITHIN THE PROFESSIONAL TRAINING OF PRIMARY SCHOOL'S MASTERS

СУЧАСНІ КООРДИНАТИ ЗМІН У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Tetiana NIKONENKO,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

Тетяна НІКОНЕНКО,

кандидат педагогічних наук,
доцент

810don@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-3789-4808>

*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: February 03, 2021

Revised manuscript accepted: April 15, 2021

ABSTRACT

The article is devoted to the problem of professional training of the future teachers for the higher educational institutions. There are determined and theoretically grounded such directions of strategic changes of the professional training of Masters of Primary School: activation of future teachers of higher educational institutions within the field of reflective activity, formation of the future teachers' professional identity, development of the Primary School Masters' pedagogical thinking. This thinking, as the basis has the ability to model pedagogical situations and to form the students' ability to solve these situations.

Formation of the professional identity of masters of Primary Education provides the understanding of the value attitude to the future profession, recognizing of own professional abilities and opportunities, development of personal-value aspects, which determine the directions of the professional growth.

Development of the abilities of Primary School Masters' (future teachers of Pedagogic and Methods of Primary Education) to model certain pedagogical situations, to teach students to solve these situations provide the foundation of new pedagogical thinking. This thinking allows to create and to evaluate comprehensively the project of the pedagogical influence and interaction, to realize the creative research work, to implement adequate self-control and self- esteem.

The integral feature of the pedagogical thinking is the reflexive activity, which reveals in the implementation of theoretical knowledge within certain situations. Without the reflexive practice of the professional knowledge which comprise the general and rational concepts, we would deal with the "scattering of knowledge" within our consciousness. This situation will not permit the knowledge to become the instruction to the action. Thus, the constant reflexive re-thinking of the gained and mastered theoretical fundamentals on the position of daily resolving of practical pedagogical tasks allows the teacher to become competent within his or her professional activity.

The pedagogical reflection as the meta-activity is the necessary component of the specialist's professional development because it influences directly on the development of the professional qualities of new pedagogical thinking; provides the conscious attitude to the innovative activity, increases the level of pedagogical mastery. This mastery comprises the subject's ability to self-improve and to self-develop creatively.

Key words: *Master of Primary Education, professional identity, new pedagogical thinking, reflective ability, mobility.*

Актуальність. На сучасному етапі відбувається жвава дискусія стосовно проблеми формування певних компетентностей у здобувачів другого рівня вищої освіти, висловлюються різні погляди на створення компетентнісної моделі професійної підготовки магістрів початкової освіти (майбутніх викладачів педагогіки і методик початкового навчання) тощо. А це означає, що вона має спрямовуватися на формування нової генерації викладачів, здатних до діяльності у реаліях XXI століття, де пріоритетним є навчальна та наукова мобільність, вивчення досвіду європейських країн, самостійність складання індивідуальної траєкторії навчання, академічна доброчесність тощо.

Сучасні наукові розвідки свідчать, що проблема підготовки майбутніх викладачів вищої школи висвітлюється різноаспектно, а саме: вдосконалення освітнього процесу підготовки майбутніх фахівців (Н. Бібік, І. Богданов, В. Бондар, О. Гуренко, Я. Кодлюк, А. Крамаренко, М. Марусинець, О. Матвієнко, О. Онопрієнко, О. Савченко, О. Федій та ін.); теоретичні та практичні засади підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах європейського вектору розвитку педагогічної освіти (В. Бобрицька, С. Вітвицька, В. Гриньова, Н. Гузій, О. Гура, О. Дубанесюк, В. Жигір, В. Кравченко, В. Лозова, С. Сисоєва, Л. Хоружа та ін.); упровадження сучасних технологій навчання у вищій школі (К. Баханов, В. Беспалько, Л. Коваль, О. Комар, І. Соколова, І. Осадченко, О. Пометун, Л. Петухова, О. Співаковський та ін.); застосування технології контекстного навчання в магістратурі (Н. Бекузарова, Н. Дем'яненко, Т. Дубовицька, В. Калашников, М. Левківський, О. Ткаченко та ін.) тощо. Проте проблемі інноваційних змін у професійній підготовці магістрів початкової освіти ще недостатньо приділяється уваги в наукових дослідженнях.

Мета статті – розкрити шляхи модернізації у професійній підготовці магістрів початкової освіти в педагогічних ЗВО, що забезпечують зміни в організації навчального процесу.

1. На сучасному етапі розвитку вищої педагогічної освіти відбувається зміна пріоритетів з формування знань, умінь, навичок та здібностей до особистісного зростання, здатності осмислити цінності орієнтації, розвитку суб'єктності. Становлення магістра початкової освіти як фахівця нової генерації вимагає *сформованості в нього професійної ідентичності*.

Питаннями розвитку професійної ідентичності майбутніх фахівців займалися Н. Антонова, Г. Гарбузова, О. Єрмолаєва, Н. Іванова,

Л. Коваль, З. Курлянд, О. Леонтъев, Ю. Поваренков, У. Родигіна, М. Савчин, К. Тороп, М. Шерман, Л. Шнейдер та ін.

У ґрунтовному дослідженні теоретичних й методичних засад формування професійної ідентичності майбутніх учителів О. Романишина визначає цей феномен як сукупність емоційно-поведінкового і когнітивного уявлення особистості про власні педагогічні можливості, здібності, співвідношення вимог навколишнього середовища з реальною можливістю відповідати їм у процесі професійного розвитку (Романишина, 2016).

Вивчаючи проблему формування професійної ідентичності майбутніх педагогів, В. Дундюк виокремлює спектр чинників, які умовно можна розділити на дві великі групи, тісно пов'язані між собою: внутрішні (особистісні) та зовнішні (соціальні). До внутрішніх віднесено систему цінностей, норм і правил, яких дотримується особистість, її життєві цілі; до зовнішніх – систему суспільних стереотипів й установок, зокрема про престижність чи не престижність тих чи інших професій, затребуваності фахівців певного профілю на ринку праці, перспективності їх працевлаштування тощо. Зв'язок внутрішніх і зовнішніх факторів проявляється в тому, що зовнішні чинники впливають на цілі й цінності особистості, у тому числі й професійні. Саме в цьому аспекті вивчення професійної ідентичності пов'язане з проблемами особистісного й професійного самовизначення, становлення, побудови життєвого й професійного шляху, вивчення уявлень про життєвий успіх (Дундюк, 2016).

З метою формування професійної ідентичності магістрів початкової освіти доцільно впроваджувати, на думку Н. Дем'яненко, рефлексивно зорієнтовані контекстні лекції, де матеріал подається на основі залучення здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти до рефлексивної діяльності, демонструючи творчу співпрацю, що стимулює критичність мислення, усвідомлення власних професійних труднощів, аргументованість висловлювань тощо. Підсилює значущість таких лекцій вдале використання мультимедійних технологій, які демонструють контекст майбутньої професійної діяльності (Дем'яненко, 2015: 236).

Мета рефлексивно зорієнтованих контекстних лекцій полягає в цілеспрямованому формуванні в магістрів початкової освіти бажання вдосконалюватися, щоб відповідати сучасним процесам реформування вищої педагогічної освіти, де однією з основних вимог є здатність застосовувати технологію контекстного навчання як мета-технологію професійної діяльності (Коваль, 2020: 139).

Не менш важливим для становлення професійної ідентичності магістрів початкової освіти (майбутніх викладачів педагогіки і методик початкового навчання) під час практичних і лабораторних занять є використання інтерактивних методів навчання, а саме: мозковий штурм (мозкова атака), дискусія, дебати, різні види тренінгів тощо.

Таким чином, особливостями практичних занять у процесі підготовки магістрів початкової освіти є постійна взаємодія між собою та

викладачем, високий рівень відповідальності за власні дії, висновки, а також активізація пізнавальної діяльності, розвиток критичного мислення, здатність доводити власну позицію. Формування професійної ідентичності магістрів початкової освіти передбачає розуміння ціннісного ставлення до майбутньої професії, усвідомлення своїх власних професійних можливостей, розвиток особистісно-ціннісних аспектів, що визначають шляхи професійного зростання.

2. Педагогічне мислення – це важлива характеристика особистості, яка дозволяє їй ефективно оперувати науковими фактами та практичним досвідом з метою оптимального розв'язання професійних завдань. Зазвичай, розвиток педагогічного мислення розширює ресурсні можливості педагога, забезпечує здатність відходити від шаблону, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки і відношення між різноманітними педагогічними явищами, бачити нестандартні способи розв'язання проблем, які допомагають йому орієнтуватися в незнайомих умовах, обґрунтовувати свої судження, робити узагальнені висновки, що є підґрунтям професійного самовдосконалення (Гузій, 2018: 213).

Отже, вважаємо, що серед сучасних координат інноваційних змін слід назвати розвиток педагогічного мислення магістрів початкової освіти, в основі якого є здатність моделювати педагогічні ситуації та формувати в студентів уміння розв'язувати їх.

У наукових джерелах (О. Дахін, І. Зязюн, Л. Кондрашова, Л. Красюк, В. Моляко, А. Семенова, Л. Спирін, В. Ясвін та ін.) моделювання – це одна з основних категорій теоретичного пізнання; метод опосередкованого вивчення процесів і явищ, при якому використовуються різного роду моделі; управління пізнавальною діяльністю студентів при розв'язуванні педагогічних задач.

Узагальнення наукових досліджень (Н. Дяченко, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, М. Кашапов, М. Левина, А. Маркова, І. Манькусь, Л. Мільто, Н. Морзе, О. Пехота, Є. Осипова, Г. Сухобська, А. Старєва та ін.) дозволяє зробити висновок, що кожен педагогічну задачу можна розв'язати лише на основі аналізу педагогічної ситуації.

Аналіз психолого-педагогічної літератури (С. Архангельський, В. Беспалько, Є. Белкін, І. Гербарт, І. Лернер, М. Скаткін та ін.) дозволяє розглянути послідовність (етапність) створення педагогічних ситуацій, які забезпечать моделювання квазіпрофесійної діяльності магістрів початкової освіти. Зокрема, В. Беспалько пропонує таку градацію: репродуктивні (як правило, передбачають виконання завдань за зразком або детальною інструкцією); репродуктивно-творчі (створення нових умов, повідомлення загальної ідеї, прийом виконання дій, як правило, з використанням міжпредметних зв'язків); проблемні (самостійне створення ідей та пошук шляхів їх розв'язання).

Окремо охарактеризуємо проблемні ситуації, оскільки активне застосування їх в освітньому процесі забезпечує розвиток педагогічного мислення майбутніх викладачів. Цій проблемі присвячені праці А. Брушлинського, А. Вербицького, Н. Гавриш, М. Кашапова,

З. Калмикової, Л. Коваль, М. Левіної, А. Матюшкіна, Л. Петухової, С. Скворцової, Н. Червякової та ін). Зокрема, Л. Коваль акцентує увагу на тому, що в проблемних ситуаціях студент не має готового зразка, алгоритму, правила їх розв'язання, а пробує відшукати їх самостійно. Дослідниця стверджує: створення особистісно значущих проблемних ситуацій є основою впровадження контекстного навчання в системі професійної підготовки (Коваль, 2020: 140).

Педагогічні проблемні ситуації мають своєрідну психологічну основу і безпосередньо впливають на формування педагогічного мислення, оскільки є частиною професійної діяльності та передбачають конструювання спеціальних завдань, які дозволяють співвідносити розумові й практичні дії учителя з їх змістом, умовами реалізації (Марусинець, 2012: 321).

Останнім часом у наукових джерелах вчені стверджують, що поняття «задача» можна використовувати лише як «питання, переважно математичного характеру, яке розв'язується шляхом обчислень за визначеною умовою».

У нашому дослідженні ототожнюємо дефініції «задача» і «завдання», оскільки вагомим аргументом є думки про те, що педагогічна задача є спеціальним завданням, що служить одночасно для формування готовності майбутніх викладачів до професійної діяльності, сприяє розвитку професійних компетенцій магістрів, а також дозволяє викладачу успішно організувати їх навчальну діяльність (Дяченко, 2015).

У процесі експериментального навчання нами спеціально моделювались педагогічні ситуації, які розв'язувались за допомогою системи практико-орієнтованих завдань, представлених трьома групами: загальнопедагогічні, дидактико-методичні та рефлексивно-проектувальні.

Отже, розвиток здатності магістрів початкової освіти (майбутніх викладачів педагогіки і методик початкового навчання) моделювати педагогічні ситуації та навчати студентів розв'язувати їх сприяє становленню нового педагогічного мислення, яке дозволяє всебічно оцінювати й створювати проект педагогічного впливу і взаємодії, здійснювати творчий пошук, адекватну самооцінку й самоконтроль.

3. Невід'ємною властивістю педагогічного мислення педагога є рефлексивна діяльність, що виявляється в застосуванні теоретичних знань до конкретних ситуацій. Без рефлексивного відпрацювання професійні предметні знання, з яких складаються цілісні смислові концепти, є немовби «розсипаними» в свідомості, що не дозволяє стати їм безпосереднім керівництвом до дії. Тобто, постійне рефлексивне переосмислення набутої теоретичної бази з позицій щоденного вирішення практичних педагогічних завдань дозволяє вчителю стати компетентним у своїй справі (Дубасенюк, 2018: 295).

Поняття «рефлексія» (від лат. «reflexio» – повернення назад) у різних аспектах розглядали філософи (В. Бажанов, І. Ладенко, В. Лекторський, А. Огурцов, Е. Юдін та ін.), психологи (М. Боришевський,

А. Зак, А. Карпов, С. Максименко, М. Холодна та ін.), акмеологи (О. Анісімов, А. Деркач, О. Поліщук, І. Семенов та ін.) та педагоги (І. Бех, Ю. Колюткін, М. Марусинець, В. Сластьонін, А. Хуторської та ін.). У педагогічних дослідженнях феномен «рефлексія» є об'єктом активної уваги вчених як механізм усвідомлення педагогічної діяльності; засіб посилення педагогічного впливу на виховання; ресурс оволодіння побудови педагогічної теорії, педагогічною майстерністю.

Джерелом новацій і розвитку, основою для перебудови особистості педагога, її індивідуальної свідомості О. Дубасенюк вважає рефлексію, яка забезпечує здатність до перетворювальної діяльності, самостійного подолання труднощів, само актуалізації; створювати довгострокові програми життєдіяльності та професійного зростання. Ураховуючи індивідуальність рефлексії, учена пов'язує її з орієнтацією педагога на саморозвиток. Тому в навчально-професійній діяльності необхідно створювати такі ситуації, які б актуалізували рефлексивну позицію майбутнього педагога, формували його позитивне само-сприйняття, стимулювали процеси самоствердження (Дубасенюк, 2018).

Розглядаючи різні аспекти формування педагогічної рефлексії та вважаючи її мета-діяльністю майбутніх учителів початкової школи, М. Марусинець зазначає, що це інтегральне особистісне утворення, яке визначається сукупністю здібностей, способів та стратегій, що забезпечують подолання професійних проблем у процесі розв'язання професійно-педагогічних завдань через усвідомлення, осмислення і переосмислення, висунення інновацій щодо їх розв'язання, які є адекватними природі педагогічної діяльності і такими, що склалися в результаті внутрішньої активності її суб'єкта. Одним із провідних чинників розвитку здатності педагога до рефлексії є створення відповідного рефлексивного середовища (Марусинець, 2012).

Цілком очевидно, що об'єктивно задане рефлексивне середовище за допомогою створення проблемних ситуацій є внутрішнім рефлексивним механізмом творчості кожного педагога.

Отже, педагогічна рефлексія як мета-діяльність є необхідним компонентом професійного становлення фахівця, оскільки безпосередньо впливає на формування його професійних якостей нового педагогічного мислення; забезпечує усвідомлене ставлення до здійснення інноваційної діяльності; підвищує рівень педагогічної майстерності, що проявляється в здатності суб'єкта до професійного самовдосконалення й творчого зростання.

Дослідники (І. Богданова, Л. Ващенко, Л. Даниленко, І. Дичківська, О. Дубасенюк, І. Коновальчук, В. Куровський, Г. Селевко, Л. Подимова, О. Шапран, І. Шоробура та ін.) розглядають освітню інноваційну діяльність як соціально-педагогічний феномен, який виступає найважливішою особливістю педагогічної праці та характеризує складний взаємозв'язок загальної культури вчителя, його творчого потенціалу й професійної спрямованості; здатності змінювати способи діяльності, стиль мислення (Дубасенюк, 2018).

У контексті інноваційної діяльності мислення педагога наповнюється специфічним предметним змістом, оскільки задачі, на вирішення яких воно спрямоване, потребують застосування нетрадиційних підходів, творчих методів і прийомів. Тому інноваційне мислення визначається як особливий тип професійного педагогічного мислення, якому притаманні як загальні, так і специфічні властивості: здатність використовувати педагогічні ідеї в реальних ситуаціях діяльності; уміння бачити в конкретному явищі його загальну педагогічну суть; можливість успішно вирішувати нові педагогічні задачі й протиріччя; розуміти, аналізувати, порівнювати, моделювати, прогнозувати явища педагогічної дійсності (Ю. Кулюткін, Г. Сухобська та ін.).

Назвемо особистісно значущі якості магістра початкової освіти (майбутнього викладача педагогіки і методик початкового навчання) якості, які характеризують не тільки педагогічне мислення, але й стосуються емоційного сприйняття явищ педагогічної дійсності, впливають на його професійне зростання.

Сучасний викладач вищого педагогічного закладу має бути: по-перше, орієнтованим на успіх, тому що тільки той, хто відчуває впевненість у своїй особистістській і професійній компетентності, може позитивно впливати на інших і бути джерелом успіху для студентів; по-друге, експресивність – здатність наповнювати процес спілкування та взаємодії зі студентами позитивними емоціями, переконувати в доцільності застосування технології контекстного навчання; по-третє, емпатійність, тобто здатність розуміти та поважати студента. Інноваційний потенціал викладача характеризується: творчою здатністю генерувати нові ідеї, що зумовлено професійною установкою на досягнення пріоритетних завдань; уміннями проєктувати і моделювати на практиці: викладачу-новатору притаманний високий культурно-естетичний рівень, освіченість, інтелектуальна глибина і різнобічність інтересів; новизна, оригінальність у проведенні занять, дослідницька спрямованість, висока результативність (Коваль, Ніконенко, 2020).

Висновки. Таким чином, було визначено та теоретично обґрунтовано напрямки стратегічних змін у професійній підготовці магістрів початкової освіти, а саме: формування професійної ідентичності магістрів початкової освіти; розвиток педагогічного мислення магістрів початкової освіти, в основі якого є здатність моделювати педагогічні ситуації та формувати в студентів уміння розв'язувати їх; активізація магістрів початкової освіти до рефлексивної діяльності.

Подальшого висвітлення потребують проблеми інноваційного оновлення майбутніх викладачів, які доцільно пов'язувати з мобільністю, вивченням досвіду європейських країн через наукове стажування, активне залученням до отримання неформальної та інформальної освіти тощо.

Література

1. Дем'яненко Н. М. Трансформування освітнього простору педагогічної магістратури. *Проблеми та перспективи формування національної*

гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. праць. Харків: НТУ «ХПІ», 2015. Випуск 42 (46). С. 233–243.

2. Дундюк В. О. Формування професійної ідентичності майбутніх учителів математики у вищому навчальному закладі: дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Хмельницький, 2016. 250 с.

3. Дяченко Н. Д. Формування вмій розв'язати педагогічні задачі у майбутніх викладачів педагогіки на магістерському рівні: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2015. 189 с.

4. Коваль Л. В. Нове педагогічне мислення магістрів початкової освіти в контексті євроінтеграційних процесів. *Наук. зб. «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка»*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. № 28. Т. 2. С. 137–143.

5. Коваль Л., Ніконенко Т. Контекстне навчання як мета-технологія професійної підготовки магістрів початкової освіти. Монографія. Мелітополь. Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2020. 254 с.

6. Марусинець М. М. Професійна рефлексія майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика формування : монографія. / Умань : Жовтий О. О., 2012. 419 с.

7. Мачинська Н. І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю: монографія / за ред. докт. пед. наук, проф., член-кор. НАПН України С. О. Сисоевої. Львів: ЛьвДУВС, 2013. 416 с.

8. Мільто Л. О. Теорія і технологія розв'язання педагогічних задач : посібник. Кіровоград: Імекс, 2013. 156 с.

9. Романишина О. Я. Теоретичні і методичні основи формування професійної ідентичності майбутніх учителів засобами інформаційних технологій : дис. на здобуття наук. ступ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Тернопіль, 2016. 482 с.

10. Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти : монографія / керівл. авт. кол. Н. В. Гузій ; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 516 с.

References

1. Demianenko N. M. (2015) Transformuvannya osvithnogo prostoru pedagogichnoi magistratury. *Problemy ta perspktyvy formuvannya natsionalnoi humanotarno-tekhnichnoi elityty*: zb. nauk. prats. Kharkiv: NTU «HPI», Vipusk 42 (46). S. 233–243 [in Ukrainian].

2. Dundiuk V. O. (2016) Formuvannya profesiinoi identychnosti maibutnih uchiteliv matematiki u vishomu navchalnomu zakladi: dis. kand. ped. nauk: spets. 13.00.04 «Teoriya I metodika profesiinoi osviti». Khmel'nitski. 250 s. [in Ukrainian].

3. Dyachenko N. D. (2015) Frmuвання vmiн rozvyazati pedagoggichni zadachi u maibutnih vkladachiv pedagogiki na magisterskomu rivni: dis. kand. ped. nauk: spets. 13.00.04 «Teoriya I metodika profesiinoi osviti». Kyiv. 189 s. [in Ukrainian].

4. Koval L. V. (2020) Nove pedagogichne mislennya magistriv pochatkovoї osviti v konteksti yevrointegratsiinih protsesiv. *Nauk. zб. «Aktualni pitannya humanitarnih nauk: mizhvuzivski zbirnik naukovih prats molodih vchenih Drogobitskogo pedagogichnogo universitetu imeni Ivana Franka»*. Drogobitch: Vidavnichi dim «Gelvetika». Vip. № 28. T. 2. S. 137–143. [in Ukrainian].

5. Koval L., Nikonenko T. (2020) Kontekstne navchannya yak meta-tekhnologiya profesinoi pidgotovky magistriv pochatkovoї osviti. Monographiya. Melitopol. Vidavnichii budinok Melitopolskoi miskoi drukarni. 254 s. [in Ukrainian].

6. Marusinets M. M. (2012) Profesiina refleksiya maibutnogo vchytelya pochatkovih klasiv: teoriya I praktika formuvannya: monographiya. / Uman : Zhovtii O.

О. 419 с. [in Ukrainian].

7. Machinska N. I. (2013) Pedagogichna osvita magistrantiv vishih navchalnih zakladiv pedagogichnogo profilu: monographiya / za red.dokt. ped. Nauk, prof., chlenkor. NAPN Ukrainy S.O. Sisoyevoi. Lviv: LvDUVS. 416 S. [in Ukrainian].

8. Milto L. O. (2013) Teoriya i tekhnologiya rozvyazannya pedagogichih zadach: posibnik. Kirovograd: Imeks. 156 s. [in Ukrainian].

9. Romanishina O. Ya. (2016) Teoretichni i metodichni osnovy formuvannya profesiinoi identichnostis maibutnih uchitelive zasobamy informatsiinih tekhnologii : dis. Na zdobuttya nauk. Stup. D-ra ped.nauk.: spets. 13.00.04 / Ternopil. 482 s. [in Ukrainian].

10. Teoriya ta metodika profesiinoo-pedagogichnoi pidgotovky osvityanskih kadriv: akmeologichni aspekty (2018) : monographiya / kerivn. avt. kol. N. V. Guzii ; Min-vo osviti i nauki Ukrainy, Nats. ped. un-t imeni M. P. Dragomanova. Kyiv : Vid-vo NPU imeni M.P. Dragomanova. 516 s. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена проблемі професійної підготовки майбутніх викладачів у ЗВО. Зокрема, визначено та теоретично обґрунтовано напрямки стратегічних змін у професійній підготовці магістрів початкової освіти, а саме: формування професійної ідентичності майбутніх викладачів; розвиток педагогічного мислення магістрів початкової освіти, в основі якого є здатність моделювати педагогічні ситуації та формувати в студентів уміння розв'язувати їх; активізація майбутніх викладачів у ЗВО до рефлексивної діяльності.

Формування професійної ідентичності магістрів початкової освіти передбачає розуміння ціннісного ставлення до майбутньої професії, усвідомлення своїх власних професійних можливостей, розвиток особистісно-ціннісних аспектів, що визначають шляхи професійного зростання.

Розвиток здатності магістрів початкової освіти (майбутніх викладачів педагогіки і методик початкового навчання) моделювати педагогічні ситуації та навчати студентів розв'язувати їх сприяє становленню нового педагогічного мислення, яке дозволяє всебічно оцінювати й створювати проект педагогічного впливу і взаємодії, здійснювати творчий пошук, адекватну самооцінку й самоконтроль.

Невід'ємною властивістю педагогічного мислення педагога є рефлексивна діяльність, що виявляється в застосуванні теоретичних знань до конкретних ситуацій. Без рефлексивного відпрацювання професійні предметні знання, з яких складаються цілісні смислові концепти, є немовби «розсипаними» в свідомості, що не дозволяє стати їм безпосереднім керівництвом до дії. Тобто, постійне рефлексивне переосмислення набутої теоретичної бази з позицій щоденного вирішення практичних педагогічних завдань дозволяє вчителю стати компетентним у своїй справі.

Педагогічна рефлексія як мета-діяльність є необхідним компонентом професійного становлення фахівця, оскільки безпосередньо впливає на формування його професійних якостей нового педагогічного мислення; забезпечує усвідомлене ставлення до здійснення інноваційної діяльності; підвищує рівень педагогічної майстерності, що проявляється в здатності суб'єкта до професійного самовдосконалення й творчого зростання.

Ключові слова: *магістр початкової освіти, професійна ідентичність, нове педагогічне мислення, рефлексивна діяльність, мобільність.*

УДК 378. 371: 53
DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-303-310

**INNOVATIVE BUILDING TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL
PROCESS OF PHYSICS IN HIGHER BUILDING EDUCATION
INSTITUTIONS**

**ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ БУДІВНИЦТВА В ОСВІТНЬОМУ
ПРОЦЕСІ З ФІЗИКИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ БУДІВЕЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Tetiana PETRUNOK,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

Тетяна ПЕТРУНЬОК,
кандидат педагогічних наук,
доцент

petrunok.tb@knuba.edu.ua

<http://orcid.org/0000-0002-3261-3296>

*Kyiv National University of
Construction i architecture*

*Київський національний
університет будівництва і
архітектури*

✉ 31, Povitroflotsky Avenue
Ukraine, Kyiv 03037

✉ Україна, м. Київ,
Повітрофлотський проспект 31,
03037

Ludmila BLAGODARENKO,
Doctor of pedagogical Sciences,
Professor

Людмила БЛАГОДАРЕНКО,
доктор педагогічних наук,
професор

kzf@ukr.net

*National Pedagogical Dragomanov
University,*

*Національний педагогічний
університет
імені М.П. Драгоманова*

✉ 9, Pyrohova St.,
Ukraine, Kyiv 01601

✉ Україна, м. Київ, вул. Пирогова
9, 01601

Original manuscript received: February 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 15, 2021

ABSTRACT

The article considers the issue of improving the content of the discipline "Physics" in the training of future specialists in construction and civil engineering, taking into account the innovative processes occurring in construction. It is emphasized that new scientific technologies are increasingly integrated into construction and become the most popular, which necessitates qualitative changes in the training of specialists and their preparation for use in professional activities of the most advanced construction technologies from the first stages of higher education. It is determined that the main condition for the effective implementation of the latest technologies is to ensure a high level of qualification of all workers in the construction industry. It is emphasized that at the present stage of development of the construction industry the professional training of civil engineers is filled with new content and an important place in it is occupied by acquaintance of future specialists with the basics of the latest construction technologies. At the same time, it is noted that now there is a situation when due to the rapid progress of the construction industry, the training of specialists of a qualitatively new level does not keep up with the demand for them, which is growing steadily. It is noted that the globalization processes taking place in the world and lead to the fact that they lead to the inevitable integration of the

construction industry of Ukraine in the world have a significant impact on the training of specialists. The necessity of revision of training programs for future civil engineers and improvement and deepening of their content through the introduction of information about the latest construction technologies is proved.

Key words: *educational process in physics, innovative construction technologies, professional training of civil engineers.*

Сучасна будівельна галузь використовує велику кількість інноваційних технологій, які максимально затребувані у виробництві. З кожним роком нові наукові технології все більшою мірою інтегруються в будівництво, що дозволяє реалізовувати проекти, які ще кілька років тому сприймалися як фантастичні. На ринку праці існує безліч розвинених інжинірингових компаній, що постійно впроваджують нові будівельні технології, розвивають матеріально-технічну базу та пропонують повний спектр послуг таких, як:

– проектування, модернізація, будівництво базових станцій, контролерів, комутаторів, антенних постів;

– виконання повного комплексу внутрішнього та зовнішнього електропостачання виробничих, побутових підприємств;

– установку горизонтально-направленого буріння, автокранів, автогідропідйомників, екскаваторів, самосвалів;

– виконання геодезичних робіт, прокладання інженерних мереж (водопроводів, каналізації, телекомунікації, відеонагляду, охоронно-пожежної сигналізації) і т. д. Очевидно, що для оперативного та якісного вирішення поставлених перед компанією задач має працювати штат кваліфікованих інженерів, проєктувальників, монтажників, одним словом – інженерів-будівельників. Одним з найважливіших факторів, що впливають на рівень продуктивності праці та ефективності виробництва, є наявність кадрів. Тому майбутніх фахівців будівництва та цивільної інженерії необхідно під час навчання у закладах вищої будівельної освіти готувати до використання в професійній діяльності найбільш прогресивних будівельних технологій. Однак, слід також зазначити, що впровадження новітніх будівельних технологій є нелегким завданням, оскільки це вимагає не лише відповідного проектування й цілого комплексу супроводжувальних робіт, але й відповідної підготовки інженерного і технічного персоналу, адже основні вимоги до будівельних об'єктів різного призначення – це, в першу чергу, дотримання безпеки, дослідження фізичних і функціональних характеристик об'єкта. Але збільшення кількості населення та новий формат людських комунікацій вимагає від будівельної галузі більш динамічної інтеграції інновацій та технологічних рішень. Це зрозуміло, оскільки саме інновації забезпечують підвищення якості будівництва, а, отже, збільшують прибутки, дозволяють забезпечити зростання вимог замовників та підвищують можливості в одержанні тендерів. Тому з кожним роком підвищуються вимоги до підготовки інженерів-будівельників, на яких і покладається відповідальність за реалізацію нових технологій.

Нині український будівельний комплекс зазнає гострої потреби у висококваліфікованих інженерах-будівельниках. Це пов'язане ще й з тим, що недостатній рівень підготовки мають робітники нижньої та середньої ланки – майстри загально-будівельних та спеціальних ділянок, виконавці робіт, керівники будівельних об'єктів. Статистика показує, що значна кількість виконробів навіть не має середньої профільної будівельної освіти. Зрозуміло, що в такій ситуації застосування новітніх технологій значно ускладнюється, а головна відповідальність за їх реалізацію покладається саме на інженерів-будівельників. За думкою науковців, у будівельній галузі найбільш ефективна реалізація новітніх технологій може бути забезпечена лише тоді, коли всі робітники будівельного комплексу стануть висококваліфікованими фахівцями – від теслі до оператора комп'ютерних монтажних установок.

Отже, нині професійна підготовка інженерів-будівельників наповнюється новим змістом, й важливе місце у ній посідає ознайомлення майбутніх фахівців з основами новітніх будівельних технологій. Слід відзначити, що виконання цього завдання є складною справою, адже в реєстрі будівельних спеціальностей з'являється все більше нових спеціальностей, а зміст колишніх теж значно трансформується. Складається така ситуація, коли внаслідок стрімкого прогресу будівельної галузі підготовка фахівців якісно нового рівня не встигає за попитом на них, який неухильно зростає. Не слід забувати і про те, що у всі часи будівельна галузь була найбільш консервативною. Чим це пояснюється? Тим, що протягом довгого часу накопичувалися певні технологічні підходи в будівництві, але вони не стільки вдосконалювалися, скільки відпрацьовувалися. При цьому вища будівельна школа продовжувала готувати фахівців, базуючись на фундаментальні знання, але без внесення якісних змін у навчальні програми в контексті їх змістовного наповнення. Крім того, нині при підготовці фахівців слід урахувати і глобалізаційні процеси, що відбуваються у світі і призводять до того, що будівельна галузь України неминуче інтегрується у світову. Змінилися і вимоги замовників, адже тепер вони в повній мірі ознайомлені із всіма сучасними тенденціями в будівництві і готові сплачувати лише за такі послуги, які забезпечать комплексне виконання того або іншого проєкту з використанням інновацій.

Розширення технологічної сфери йде дуже швидкими темпами, і деякі технології, які ще вчора вважалися технологіями майбутнього, нині вже активно використовуються. За таких умов часу на перепідготовку фахівців будівництва та цивільної інженерії фактично немає. Якщо та або інша будівельна компанія буде гальмувати впровадження інноваційних технологій, то вона загубить клієнтів і не зможе брати участь у тендерах. Ще одна специфічна риса сучасних будівельних технологій – усі вони поєднуються на загальній платформі, оскільки їх методи в більшості випадків пов'язані між собою. При цьому всі рішення щодо ходу робіт, використання будівельних матеріалів та обладнання

приймаються в режимі реального часу. Це дозволяє значно оптимізувати процес та зменшити терміни будівництва, але, у той самий час, вимагає високого рівня підготовки фахівців, які мають бути висококваліфікованими, конкурентоспроможними фахівцями, відповідати сучасним вимогам ринку праці.

На жаль, як показує практика, майбутні фахівці будівельної галузі не мають ґрунтовних теоретичних знань, недостатньо підготовлені до вирішення завдань у професійній сфері в умовах упровадження нових будівельних технологій і конструкційних матеріалів. Тому проблема підготовки майбутніх кадрів будівельної галузі є актуальною. Найбільше роботодавців цікавлять фахівці з ґрунтовною фундаментальною фізико-математичною підготовкою. І це свідчить про те, що необхідно рішуче модернізувати навчання майбутніх інженерів-будівельників природничо-наукових дисциплін, де перше місце посідає фізика. Безумовно, в освітньому процесі з фізики головним завданням є забезпечення високої якості знань на основі глибокої інтеграції навчального, наукового та інноваційного процесів. Як бачимо, для досягнення майбутніми фахівцями будівництва та цивільної інженерії найвищого рівня підготовки знання з фізики є необхідними, оскільки вони забезпечують, у першу чергу, методологічну грамотність фахівця.

Фахівці будівельної галузі мають володіти не лише глибокими теоретичними та практичними знаннями в професійній діяльності, але й знаннями з фізики, оскільки фізичні закони і закономірності лежать в основі новітніх сучасних будівельних технологій, будівельних виробів та сумішей, систем та конструкцій будівельного призначення. Якщо порівнювати діяльність інженера-будівельника з іншими видами професійної діяльності, то практика інженера-будівельника ґрунтується на: здатності використання експериментальних методів дослідження та інформаційних технологій у вирішенні проектно-конструкторських та виробничих задач; розробці і впровадженні нових і модернізації старих технологій; організації обміну науковим і виробничо-технічним досвідом; розвитку прийомів і способів роботи, управління виробництвом. Ураховуючи майбутній фах інженерів-будівельників, основним пріоритетом при викладанні природничо-наукових дисциплін у цьому аспекті мають бути знання, найбільш корисні в професійній діяльності, знання, які дозволять розуміти процеси, що відбуваються в навколишньому світі; знання основ роботи сучасної будівельної техніки, усвідомлення фізичного змісту інноваційних будівельних технологій.

Формування таких фахових знань, вмінь, навичок та компетентностей у майбутніх фахівців будівництва та цивільної інженерії неможливе без базової підготовки з фізики. Майбутні інженери-будівельники мають уміти аналізувати процеси тепломасообміну, гідрогазо- і аеродинаміки з погляду фундаментальних фізичних законів, принципів і знань; розв'язувати широке коло проблем і задач з теплогазопостачання, вентиляції і кондиціювання, енергоресурсозбереження, обліку енергоносіїв тощо шляхом розуміння їх фундаментальних основ. Це свідчить про те, що

знання з фізики для майбутніх інженерів будівництва та цивільної інженерії є необхідними, оскільки за відсутності розуміння законів і закономірностей фізики інженер-будівельник не опанує необхідні фахові компетентності, а, отже, не зможе на достатньому рівні розв'язувати професійні завдання у своїй подальшій діяльності. І особливо нині, в умовах підвищення вимог соціального замовлення до фахової компетентності інженера-будівельника виникає нагальна необхідність упровадження сучасного змісту та технологій навчання фізики, зорієнтованих на результат, в освітній процес закладу вищої будівельної освіти. З урахуванням інноваційних процесів, що відбуваються в будівництві, необхідно вдосконалювати зміст дисципліни “Фізика” при підготовці майбутніх фахівців будівництва та цивільної інженерії у закладах вищої будівельної освіти. Використання сучасних новітніх будівельних технологій у професійній діяльності інженера-будівельника неможливе без засвоєння фундаментальних знань з фізики. Фізика – це основа інженерних знань в освітньому процесі. Знання фізики як науки дають змогу результативно використовувати її закони та явища для дослідження властивостей та характеристик будівельних матеріалів, виробів, конструкцій. Засвоєння знань з дисципліни “Фізика” сприяє розв'язанню широкого кола питань, пов'язаних із забезпеченням науково-технічного супроводу складних інноваційних технологічних процесів у будівництві, обстеженням та оцінкою технічного стану будівель і споруд різного призначення.

Обґрунтуємо, наскільки важливі фізичні знання для майбутніх фахівців будівництва та цивільної інженерії при отриманні інформації про сучасні новітні будівельні технології. Для прикладу розглянемо декілька прогресивних новітніх технологій у будівництві. Однією з таких технологій є використання серії гідравлічних систем для зварки торців пластикових труб великого діаметру, що в декілька раз прискорює монтажні роботи і підвищує безпеку та експлуатацію трубопроводів у майбутньому. Така технологія використовується для монтажу газопроводів та водопроводів високого тиску в “польових” умовах або на будівельних майданчиках. Для розуміння такого складного процесу необхідно мати знання з таких розділів фізики: “Механіка суцільних середовищ” розділ механіки, фізики суцільних середовищ і фізики конденсованого стану, присвячений вивченню руху і рівноваги газів, рідин, плазми і деформованих твердих тіл; “Гідроаеромеханіка” – розділ, пов'язаний з вивченням рівноваги й руху рідинних і газоподібних середовищ, а також їхньої взаємодії між собою і з твердими тілами.

На сьогодні в будівництві широко використовується принцип блочних з'єднань для повномасштабних будівельних робіт. Такі блоки виготовлені з бетону підвищеної міцності, які здатні витримати значні поштовхи землетрусу і мають високі теплоізолявальні та шумоізолявальні характеристики. Наразі для провідних виробників сучасних будівельних матеріалів стала нормою постійна модернізація обладнання та оновлення асортименту відповідно до вимог енергоефективності, адже в часи подорожчання енергоносіїв і

комунальних послуг перед інженером-будівельником постало непросте завдання у виборі будівельних матеріалів, які повинні мати високі теплоізоляційні показники. З таких матеріалів можна побудувати енергозберігаючі будинки без утеплення, що заощадить витрати як на спорудження, так і на подальшу експлуатацію – це є блоки густиною 300 кг/м³. Перевагами таких блоків є високі теплоізоляційні характеристики, а також міцність. Чим нижча густина газобетону, тим вищими є його енергозберігаючі якості. Також значно часто стали користуватися гідроізоляційними матеріалами, призначеними для використання при проведенні бетонних робіт для захисту конструкційних та робочих швів від потрапляння вологи і гідростатичного тиску при будівництві, ремонті підземних бетонних та інших будівельних конструкцій, місць розташування інженерних комунікацій і тунелів. Ще одна інноваційна технологія – технологія захисту герметиком від радону, яка блокує шляхи потрапляння його в приміщення: з-під земної поверхні наверх, через щілини у фундаменті, крізь будівельні матеріали, через свердловини. Використання такого герметиків зменшує проникнення радону в будівлю. Упровадження в будівництві таких технологій вимагає ґрунтовних знань з таких тем, як закони Ньютона, гідростатичний тиск, тиск твердих тіл рідин і газів, густина, вага тіла, сили пружності, закон Гука, деформація твердих тіл, дефекти кристалічних решіток, коливальні та хвильові процеси, вплив радіоактивного випромінювання на живі організми та ін. в освітньому процесі з фізики.

На сьогодні досить актуальними сучасними технологіями є теплові насоси – пристрої для перенесення теплової енергії від джерела низькопотенційної теплової енергії (з низькою температурою) до споживача (теплосіа) з більш високою температурою. Термодинамічно тепловий насос аналогічний холодильній машині. Однак, якщо в холодильній машині основною метою є виробництво холоду шляхом відбору теплоти з будь-якого об'єму випарником, а конденсатор здійснює скидання теплоти в навколишнє середовище, то в тепловому насосі картина зворотня. Конденсатор є теплообмінним апаратом, що виділяє теплоту для споживача, а випарник – теплообмінним апаратом, що утилізує низькопотенційну теплоту та переробляє її у вторинні енергетичні ресурси і (або) нетрадиційні поновлювані джерела енергії. Теплові насоси в холодну пору року опалюють приміщення, а в теплу – використовуються для охолодження повітря в будинку. У такому випадку тепло з повітря приміщень будинку забирається та передається назад у землю, повітря чи у водоймище. Багатофункціональність використання такої інноваційної технології є однією з найважливіших переваг теплових насосів. На сьогоднішній день теплові насоси – геотермальні, повітряні чи водяні, є найбільш ефективним, екологічним та енергозберігаючим видом теплотехнічного обладнання, що використовується для опалення, кондиціонування приміщень та гарячого водопостачання. Отже, для розгляду принципу роботи, функціонування та будови теплового насосу майбутнім

інженерам-будівельникам необхідно поглиблено вичати теоретичний матеріал з розділу фізики “Молекулярна фізика та термодинаміка”. Отримані знання дадуть можливість досить добре розумітися в таких питаннях, як внутрішня енергія, зміна внутрішньої енергії тіла при теплопередачі, кількість теплоти, питома теплоємність тіл, різновиди процесів, при яких відбувається передача теплоти, теплопровідність, конвекція, випромінювання, початок термодинаміки, коефіцієнт корисної дії теплової машини, цикл Карно, ентропія тощо. Для вирішення складних інженерних завдань у будівництві використовують сучасні інноваційні технології, зокрема полівінілхлорид (ПВХ) сваї. Властивості та характеристики ПВХ сваї дозволяють використовувати їх відносно берегової лінії для вирішення таких завдань: укріплення берегової лінії; берегозахисні стіни; огороження акваторій; захист від ґрунтових вод; створення штучних каналів; регулювання русла; захист від розмиву та затоплення територій. Для того, щоб бути обізнаними фахівцями в таких сучасних технологіях, необхідно мати фундаментальні фізичні знання й акцентувати увагу майбутніх фахівців будівництва та цивільної інженерії на таких темах: явища змочування, поверхневий натяг, капілярні явища, гідростатичний тиск, ламінарний та турбулентний режим течії, рівняння неперервності, рівняння Бернуллі.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що будівництво є тією сферою діяльності, у якій упровадження нових технологій та матеріалів повинно відбуватися особливо швидко. В іншому випадку будівництво стає нерентабельним. Разом з тим, в Україні сьогодні більшість будівельних компаній лише починає активно впроваджувати інноваційні технології, а в країнах Європи вони вже давно використовуються. У такій ситуації знижується інтерес інвесторів, оскільки вони вимагають підвищення якості будівництва та надійності споруд. Необхідно також не лише купувати новітні технології, але й розробляти їх або брати участь у їх розробці в рамках міжнародних проєктів. Зрозуміло, що при визначенні конкретних інноваційних технологічних підходів основне слово залишається за інженером-будівельником. Це зумовлює необхідність перегляду навчальних програм підготовки майбутніх фахівців будівництва та цивільної інженерії, а також удосконалення та поглиблення їх змісту через уведення інформації про новітні будівельні технології. Це слід робити як для дисциплін загального, так і професійного циклів підготовки, а особлива увага має приділятися дисципліні “Фізика”, оскільки більшість інноваційних технологій у будівництві ґрунтується на досягненнях саме в галузі фізики.

Література

Петруньок Т.Б. Значення дисципліни “Фізика” для формування фахової компетентності майбутнього інженера – будівельника / Петруньок Т.Б.// Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. *Серія 3. Фізика і математика у вищій і середній школі.* – Випуск 19 : збірник наукових праць. – Київ: Вид – во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. – С. 27 – 32.

Петруньок Т.Б. Навчання фізики майбутніх фахівців будівництва та цивільної інженерії на основі компетентнісної освітньої моделі: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02/ Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – К., 2020. – 248 с.

References

Petrun'ok, T.(2017). *Znachennya dy'scy'pliny` "Fizy'ka" dlya formuvannya faxovoyi kompetentnosti majbutn'ogo inzhenera – budivel'ny'ka* [The value of the discipline "Physics" for the formation of professional competence of the future engineer – builder], *Naukovy`j chasop'ys Nacional'nogo pedagogichnogo universy'tetu imeni M.P. Dragomanova. Seriya 3. Fizy'ka i matematy'ka u vy'shhi`i serednij shkoli, 19 : zbirny'k naukovy'x prac'z`.* Ky'iv: Vy'd – vo NPU imeni M.P. Dragomanova. 27 – 32 [in Ukrainian].

Petrun'ok, T.(2020). *Navchannya fizy'ky` majbutnix faxivciv budivny'cztva ta cy'vil'noyi inzheneriyi na osnovi kompetentnisnoyi osviti'noyi modeli.*[Physics Teaching to Civil Engineers basing on the Competency-Based Educational Model], *dy's. ...kand. ped. nauk : 13.00.02/ Nacional'ny'j pedagogichny'j universy'tet imeni M.P. Dragomanova. K, 248 p.* [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті розглядається питання про вдосконалення змісту дисципліни "Фізика" при підготовці майбутніх фахівців будівництва та цивільної інженерії з урахуванням інноваційних процесів, що відбуваються в будівництві. Наголошено, що нові наукові технології все більшою мірою інтегруються в будівництво і стають найбільш затребуваними, а це зумовлює необхідність якісних змін у навчанні фахівців та підготовки їх до використання у професійній діяльності найбільш прогресивних будівельних технологій вже з перших етапів навчання у закладах вищої освіти. Визначено, що головною умовою ефективною реалізації новітніх технологій є забезпечення високого рівня кваліфікації усіх робітників будівельного комплексу. Акцентовано, що на сучасному етапі розвитку будівельної сфери професійна підготовка інженерів будівельників наповнюється новим змістом і важливе місце у ній посідає ознайомлення майбутніх фахівців з основами новітніх будівельних технологій. Разом з тим, відзначено, що нині склалася ситуація, коли внаслідок стрімкого прогресу будівельної галузі підготовка фахівців якісно нового рівня не встигає за попитом на них, який неухильно зростає. Зауважено, що вагомий вплив на підготовку фахівців чинять глобалізаційні процеси, що відбуваються у світі і призводять до того, оскільки вони призводять до неминучої інтеграції будівельної галузі України у світову. Доведено необхідність перегляду навчальних програм підготовки майбутніх інженерів-будівельників та удосконалення і поглиблення їх змісту через уведення інформації про новітні будівельні технології.

Ключові слова: освітній процес з фізики, інноваційні будівельні технології, професійна підготовка інженерів-будівельників.

УДК 37.013.32

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-311-318

APPLICATION OF MOBILE LEARNING TECHNOLOGY
IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES
ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ МОБІЛЬНОГО
НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Inna PYSMENNA,
lecturer

inna.pysmenna.69@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0003-0422-8988>

Vladyslava SHCHERBYTSKA,
Candidate of Philological Sciences

vladislava7000@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9701-0592>

University of Customs and Finance

Інна ПИСЬМЕННА,
викладач

Владислава ЩЕРБИЦЬКА,
кандидат філологічних наук

Університет митної справи та
фінансів

✉ 2/4, Vladimir Vernadsky St.,
(Dzerzhinsky Street), Dnipro,
49000

✉ вул. Володимира
Вернадського (Держинського),
2/4, м.Дніпро, 9000

ABSTRACT

The incredibly rapid development of information technology and the pandemic, which began in 2019, led to the transition to distance learning and made the problem of modernizing of the education system relevant. Modernization in Ukraine is taking place, among other things, in the development of mobile learning, which, thanks to such a global phenomenon as the Internet, makes it possible to use it in higher education. The article is devoted to determining the features of the use of mobile learning in foreign language teaching. The advantages of using electronic mobile technologies in the educational process are indicated. Possibilities of application of mobile devices in the course of preparation of experts of various specialties are revealed.

The aim of the study is to explore the possibility of using mobile learning technologies for students to learn different specialties of one of the basic language skills, namely listening. The objectives of the study are the analysis of modern forms, methods and means of teaching a foreign language using, their selection and experimental verification of the effectiveness of their use. The object of research is the process of teaching a foreign language to students of non-philological specialties. The analysis, generalization and systematization of research on the problem of learning a foreign language in higher education through multimedia tools, experimental implementation of multimedia technologies, including mobile learning, in the process of learning a foreign language for professional purposes. The results of the study will be summarized to write recommendations for the implementation of mobile foreign language learning for future professionals. It is pointed out that the motivation of students to learn a foreign language in distance learning increases significantly due to the individualization of learning, which takes place with the help of mobile technologies. It has been established that mobile technologies can be recognized as the main means of learning that allow students to use them as a means of accessing educational materials contained on the Internet, anytime and anywhere.

Key words: *foreign language, learning technologies, mobile learning, podcasts, listening*

Вступ. На сьогодні немає сумнівів в тому, що розвиток технологій надає змогу електронному навчанню упевнено займати перші позиції в цій галузі. Згідно зі звітом ООН за 2016 рік 3,5 мільярда людей – або 47 відсотків населення світу – користуються Інтернетом. До 2019 року кількість учнів лише на платформі FutureLearn (відома навчальна платформа) зросла до понад 10 мільйонів.

Технологічний процес, що розвивається впевнено та неймовірно швидко, та також поточна глобальна криза в галузі охорони здоров'я, яка пов'язана з COVID-19, збільшує потреби та очікування учнів та ставить виклики тим, хто створює навчальні матеріали. Актуальним стає вивчення сучасних технологій для можливості їх вдалого застосування під час навчання: аудиторного, дистанційного, змішаного.

Технологія мобільного навчання (далі ТМН) має великий потенціал, адже існує можливість її застосування у всіх формах навчання іноземної мови. Питання застосування ТМН досліджувалось у декількох ракурсах:

1) з точки зору технічних функцій МН та можливостей їх застосування під час вивчення різноманітних дисциплін (В. Бондаренко, О. Потапчук, В. Репський та ін.);

2) як готовність учасників освітнього процесу до використання мобільних телефонів;

3) можливість вивчення певних тем з наведенням прикладів використання та методикою (О. Карпова, В. Косик, С. Семертов, Г. Скрипка, О. Слободяник, Н. Ткаченко та ін.).

Метою нашої роботи є дослідити можливість використання ТМН для засвоєння учнями однією з основоположних навичок мови: говоріння, слухання.

Актуальність пов'язана з відсутністю досліджень питання в такому ракурсі. Завдання полягає у виявленні позитивних сторін використання ТМН, можливих перешкод та засобів їх подолання.

Методи та методики дослідження У процесі вивчення питання застосування ТМН були застосовані загальнонаукові методи, а саме: 1) метод емпіричного дослідження: спостереження, порівняння; 2) методи теоретичного дослідження: аналіз та синтез (висвітлюється процедура теоретико-методологічного та/або експериментального дослідження); 3) використано також такі методи дослідження, як тестування, анкетування, експериментальне дослідження, співбесіди та консультації.

Результати та дискусії Свій родовід мобільні пристрої ведуть з проекту Dynabook Алана Кея – компактного комп'ютера, легко керованого, оснащеного клавіатурою, пером та безпроводною мережею. У своїй статті 1972 р. А. Кей визначив ціль проекту як «персональний комп'ютер для дітей будь-якого віку». Створена ним об'єктно-орієнтована мова Smalltalk увібрала в себе багато з цього проекту – у

ній вперше були використані вікна, меню, іконки та маніпулятор «миша». У Smalltalk містяться витоки Microsoft Windows, X Window та MacOS: сучасні інтерфейси користувача еволюціонували паралельно з об'єктно-орієнтованим програмуванням, а їх формування відбувалося під впливом ідей Л.С. Виготського, Дж. Брунера та С. Пейперта (Теплицький, 2008:106).

Освітній процес здійснюється в невизначеному та динамічному інформаційному середовищі, яке побудоване на основі штучного інтелекту та створюється за рахунок суб'єктів навчання. Велика кількість інформаційних вузлів дає змогу виходити на більш високий рівень розуміння, отримання нових знань, умінь, навичок, набуття цінностей тощо. Одним із засобів отримання знань стає МН. Сама концепція МН була запроваджена Д. Кіганом у 2001 р. та дістала розвиток у роботах Ф. Манг'яваччі, Р. Мейсона, Л. Родіна, М. Рончетті, А. Трифонової та Д. Хойла (2002–2003 рр.). У 2001 р. Єврокомісія започаткувала проєкт MOBIlearn під керівництвом М. Шарплеса, який сформулював основну ідею «що навчальне – те мобільне» (Бондаренко, 2017: 448), та визначив умови ефективності мобільного навчання. У 2002 р. в Канаді створено Консорціум мобільного навчання (The m-Learning Consortium), а в Австралії – державний стандарт на мобільне навчання. У дисертації Фенг-Хуан Ю Янга запропонована архітектура розподіленої системи мобільного навчання.

У 2004 р. корпорацією Intel було розпочато проєкт «Навчання завжди та всюди», метою якого є надання кожному з учнів персонального доступу до мобільних комп'ютерних пристроїв та забезпечення безпроводного зв'язку в школах (Теплицький, 2008:106).

Під мобільним навчанням надалі будемо розуміти використання мобільної технології в освітньому процесі. Мобільні технології – це широкий спектр цифрових і повністю портативних мобільних пристроїв (смартфонів, планшетних комп'ютерів, електронних книг тощо), що дозволяють здійснювати операції з отримання, обробки та поширення інформації. Мобільні технології слід відрізнити від інших інформаційних та комунікаційних технологій, оскільки мають можливість застосовуватися з МТ. Однак вони мають певні недоліки (наприклад, стаціонарні комп'ютери): ціна обладнання, розмір, вага, не портативність. МТ навпаки мають позитивні для освітнього середовища риси, пов'язані, у першу чергу, з постійним розвитком мережі Інтернет: доступність, можливість швидкої передачі інформації та її збереження.

«Мобільні пристрої функціонально дозволяють виконувати завдання, яких достатньо для їх широкого застосування в освітніх системах. Таким чином, техніко-технологічні параметри мобільних пристроїв дозволяють використовувати їх в освітньому процесі. Однак, чи будуть ці можливості ефективно використані, залишається відкритим питанням. Свідченням цьому є дискусія між прибічниками та противниками мобільного навчання, яка активно обговорюється педагогічною громадськістю» (Терещук, 2016: 178).

Згідно з нещодавньою доповіддю Всесвітнього економічного форуму

ми знаходимося на початку четвертої промислової революції, ери, яка характеризується різкими змінами у світі праці та навичками, необхідними для процвітання як на сьогоднішніх робочих місцях, так і в майбутньому. Протягом останніх років ця нова ера кинула виклик і змінила традиційні уявлення про роль формальної освіти в забезпеченні готових до роботи навичок, а також кваліфікації. Окрім специфічних дисциплінарних знань, людям потрібно стати тими, ким вони хочуть бути у світі (наприклад, вихователями, оптиками, художниками, бухгалтерами, програмістами), отримати знання та навички такі, як творчість, критичне мислення, вирішення проблем, робота в команді. Інтелект зараз також визнаний фактором, що сприяє успішному життю та кар'єрі. Наприклад, у надзвичайно популярному TEDtalk сер Кен Робінсон (2006) сформулював важливість креативного мислення на відміну від академічних можливостей та кваліфікації. Як ми готуємо учнів до роботи? Згідно з одним із недавніх досліджень з 600 опитаних керівників людських ресурсів 52 відсотки роботодавців вважають, що існує розрив у кваліфікації, і 47 відсотків звинувачують у цьому вищу освіту. Інший звіт стверджує, що відсутність готовності до роботи також турбує випускників.

Застосовуючи МТ для навчання іноземних мов, необхідно, перше, поставити себе на місце наших учнів. Це є критично важливим для розробки та надання досвіду цифрового навчання, який відповідає певним типам учнів та результатам, яких вони хочуть досягти.

Зрозуміло, що використання МТ в освітньому процесі вимагає повному поглянути на це з методичної точки зору. МТ активно застосовувалися під час викладання англійської мови студентам першого та другого курсу різних спеціальностей. Аналіз результатів спостережень надав можливість дійти висновків, що завдяки МТ зростає рівень персоналізації навчання, можливим є миттєвий зворотній зв'язок, встановлюється неперервність освітнього процесу.

Персоналізація (індивідуалізація) відбувається завдяки можливості використовувати мобільний пристрій у зручний для студента час, більш того враховуючи різні темпи засвоєння навчального матеріалу, МТ надають змогу студентам засвоювати матеріал більш якісно. МТ створює умови, за яких студент може мати власні завдання, які враховуватимуть його здібності та нахили, інтереси та досвід, коли учень використовуватиме мобільний пристрій для виконання завдань у зручний для нього час.

Слухання є одним з основних навичок мови, розглянемо детальніше його практикування завдяки МТ.

Студенти як у вигляді самостійної роботи чи домашнього завдання можуть практикувати навички слухання завдяки, наприклад, подкастам. «Найповніше можливості подкастів розкриваються в процесі навчання іноземної мови, оскільки власне мова як засіб передачі інформації є об'єктом вивчення. У навчанні різних видів мовленнєвої діяльності застосування подкастів сприяє підвищенню мотивації щодо вивчення іноземної мови, появи різноманітного фонетичного матеріалу,

формуванню навичок аудіювання та уміння сприймати різні стилі мовлення з різними акцентами та інтонаціями, вдосконаленню навичок говоріння» (Бецько, 2019).

Популярність подкастів за останні роки зросла в геометричній прогресії. Тільки в iTunes є понад 450 000 подкастів та 15 мільйонів епізодів. Подкасти пропонують людям доступ до різноманітних освітніх тем, різних за формою та тривалістю. Як і відео, у багатьох курсах освітніх платформ, таких, як FutureLearn, Coursera тощо їх можна транслювати або завантажувати для навчання в дорозі.

За найпоширенішою сьогодні класифікацією Г. Стенлі, виділяють чотири типи подкастів, застосовуваних у навчанні іноземної мови:

автентичні (authenticpodcasts) – призначені для навчання іноземної мови тих студентів, які вже мають багатий досвід прослуховування аудіо файлів та високий рівень володіння іноземною мовою;

створені викладачем (teacherpodcasts) для досягнення певних цілей у навчанні іноземної мови;

створені студентом (studentpodcasts), зазвичай, за допомогою викладача;

методичні (educatorpodcasts) охоплюють питання, пов'язані з методикою викладання іноземної мови (Stanley, 2005).

У рамках нашого дослідження звернемо увагу на автентичні подкасти. У ході застосування їх на практиці поділяємо їх за рівнем складності та тематикою. За тематикою поділяються подкасти на загальні, наприклад: *LearnEnglish Podcasts* (основна тематика – життєві ситуації, до кожного подкасту додаються тестові вправи на розуміння прослуханого матеріалу). *The language we speak* (дуже зрозуміло пояснюються загальноживані неологізми) та спеціалізовані: загально професійні (e.g. *Global News Podcast, Down to Business English: Business News to Improve your Business English*) й вузькопрофільні: економічні (e.g. *BEP*), юридичні (e.g. *Law in Action*), медичні (e.g. *BBC: Health Check*) та багато інших. Це надає викладачеві змогу впроваджувати у навчання актуальний матеріал професійного спрямування.

Викладач, застосовуючи МТ, індивідуалізує навчання завдяки можливості підібрати матеріал для прослуховування за рівнем складності для кожного студента окремо, на жаль, така практика майже неможлива під час аудиторних занять. Мотивація студентів може зменшитися, якщо тексти для прослуховування є: а) неактуальні та не цікаві (це вирішується досить легко); б) дуже легкі; в) навпаки складні. Згідно з опитуванням (43 студентів), якщо перша хвилина здалась складною (розуміють тільки окремі слова), вони взагалі перестають звертати увагу на аудіо. З використанням МТ викладач надає посилання на ті аудіо, рівень яких відповідає потребі студента. Застосування такого підходу в рамках нашого експерименту показав: 100% виконання завдань в 3 групах (20- 25 студентів у кожній); 96% виконання в 1 групі (23 ст.). Зростання інтересу до занять на 43% (згідно з опитуванням).

Крім подкастів, які вдало використовувалися під час семестрових

занять, можна слухати аудіо-книги. Цей варіант «прокачування» мови сприяє розширенню словникового запасу, поліпшенню розуміння швидкого мовлення, запам'ятовування цілих лексичних конструкцій.

З двома групами студентів економічних спеціальностей було проведено експеримент : одна група отримала завдання на канікули прочитати книгу англійською мовою (не менш 100 сторінок), а друга мала прослухати будь-яку книгу. Результати такі: в першій групі 67% студентів виконали завдання, тоді як у другій – 91%.

Висновки. За допомогою використання МТ студент, з'єднаний з викладачем, постійно, на відміну від традиційного навчання, де такий зв'язок можливий лише в межах освітнього закладу. Викладач починає відігравати роль консультанта, керівника, головним завданням якого є спрямувати освітню діяльність студента на отримання необхідної інформації. «Це дозволяє реалізувати проблемне навчання через обговорення дій, що допоможуть учневі оволодіти матеріалом, до усвідомлення необхідного результату та набуття нового знання» (Теплицький, 2008: 106). Результати дослідження планується узагальнити для написання рекомендацій щодо втілення мобільного навчання іноземної мови майбутніх фахівців.

Перспективними напрямками розвитку мобільного навчання є: тестування, навчальні проекти; контекстне навчання, чутливе до часу та місця; мобільні навчальні соціальні мережі; мобільні навчальні ігри; голосовий мобільний підкастинг з інтерактивним оцінюванням.

Мобільні технології (мобільні телефони та ін.) є, як правило, власністю студентів та це надає змогу виконувати завдання в зручний час, а не лише під час занять. Мобільність використання технологій дозволяє індивідуалізувати навчання окремого студента, створити умови, за яких він матиме власні завдання, що враховуватимуть його здібності, нахили, інтереси та потреби. Незважаючи на те, що мобільне навчання доступне майже десятиліття, його впровадження має зрости ще більше. Наприклад, у звіті за 2018 рік зазначається, що мобільне навчання вже не є «приємним для володіння», а скоріше «обов'язковим» для цифрового навчання. А саме цифрове навчання є пріоритетним напрямом розвитку сьогодення.

Література

Бецько О.С. Дидактичні та методичні засади інтеграції подкастів в процес навчання іноземної мови у вищій школі. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1074>

Бондаренко В. Мобільні додатки як іструмент у соціокультурних комунікаціях: можливості адаптації в діяльності наукових бібліотек / В. Бондаренко // Наукові праці Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. – 2017. – Вип. 46. – С. 426-444.

Карпова О. О. Особливості впровадження мобільного навчання іноземної мови в економічному ЗВО / Олена Олегівна Карпова // Новітні комп'ютерні технології. – Кривий Ріг : Видавничий центр Криворізького національного університету, 2019. – Том XVII : спецвипуск «Хмарні технології в освіті». – С. 93-99.

Косік В. М. Використання мобільних пристроїв та планшетів на базі ОС

Android в навчальному процесі / В. М. Косік, Т. А. Хомич, Ю. Є. Хомич // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2014. – № 4. – С. 19-21

Скрипка Г. В. Використання мобільних додатків для проведення навчальних досліджень під час вивчення предметів природничо-математичного циклу / Г. В. Скрипка // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2015. – № 3. – С. 28-31.

Теплицький І. О. Основні елементи технології мобільного навчання / І. О. Теплицький, С. О. Семеріков, С. В. Шокалюк // Інформаційні технології в освіті, науці і техніці : матеріали VI Всеукраїнської конференції молодих науковців ІТОНТ – 2008. – Черкаси, 5-7 травня 2008 року. – Черкаси : Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – С. 106–107.

Терещук С. І. Технологія мобільного навчання: проблеми та шляхи вирішення / С. І. Терещук // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – 2016. – Вип. 138. – С. 178-180.

Ткаченко Н. Д. Використання мобільних телефонів у процесі навчання іноземним мовам у ВНЗ / Н. Д. Ткаченко // Наукові праці Національного університету харчових технологій. – 2012. – № 47. – С. 129-134.

Слободяник О. В. Мобільні додатки на уроках фізики / О. В. Слободяник // Фізико-математична освіта – 2017. – Вип. 4 (14). – С. 293-298.

Futurelearn [Electronic resource] / URL: <https://www.futurelearn.com/courses/digital-learning/6/steps/703415>. – [дата звернення 28.02.2021].

Stanley, G. Podcasting for ELT. 2005 // Teachingenglish.org [Electronic resource] / URL: <http://www.teachingenglish.org.uk/think/articles/podcasting-elt>. – [дата звернення 15.02.2021].

Down to Business English: Business News to Improve your Business English[Electronic resource] / URL: <https://podcasts.apple.com/ca/podcast/down-to-business-english-business-news-to-improve-your/id366265697?mt=2>– [дата звернення 28.01.2021].

References

Betsko O.S. Dydaktychni ta metodychni zasady intehratsii podkastiv v protses navchannia inozemnoi movy u vyshchii shkoli. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1074> [in Ukrainian].

Bondarenko V. Mobile Applications as a Tool in Sociocultural Communication: Possibilities of Adaptation in the Activities of Scientific Libraries. Scientific works of Vernadsky National Library of Ukraine. 2017. Issue. 46. P. 426-444. [in Ukrainian].

Bondarenko V. Mobilni dodatky yak instrument u sotsiokultupnykh komunikatsiiah: mozhlyvosti adaptatsii v diialnosti naukovykh bibliotek / V. Bondarenko // Naukovi ppatsi Natsionalnoi biblioteky Ukrashy imeni V. I. Vernadskoho. – 2017. – Vyp. 46. – S. 426-444. [in Ukrainian].

Karpova O. O. Osoblyvosti vprovadzhennia mobilnoho navchannia inozemnoi movy v ekonomichnomu ZVO / Olena Olehivna Karpova // Novitni kompiuterni tekhnologii. – Kryvyi Rih : Vydavnychi tsentr Kryvorizkoho natsionalnoho universytetu, 2019. – Tom XVII : spetsvypusk «Khmarni tekhnologii v osviti». – S. 93-99. [in Ukrainian].

Kosik V. M. Vykorystannia mobilnykh prystroiv ta planshetiv na bazi OS Android v navchalnomu protsesi / V. M. Kosik, T. A. Khomych, Yu. Ye. Khomych // Kompiuter u shkoli ta simi. – 2014. – № 4. – С. 19-21 [in Ukrainian].

Skrypka H. V. Vykorystannia mobilnykh dodatkiv dia provedennia navchalnykh doslidzen pid chas vyvchennia predmetiv pryrodnycho-matematychnoho tsykladu / H. V. Skrypka // Kompiuter u shkoli ta simi. – 2015. – № 3. – С. 28-31. [in Ukrainian].

Teplitskyi I. O. Osnovni elementy tekhnologii mobilnoho navchannia / I. O. Teplitskyi, S. O. Semerikov, S. V. Shokaliuk // Informatsiini tekhnologii v osviti, nauksi i tekhnitsi : materialy VI Vseukrainskoi konferentsii molodykh naukovtsiv ITONT – 2008.

– Cherkasy, 5-7 travnia 2008 roku. – Cherkasy : Vyd. vid. ChNU imeni Bohdana Khmelnytskoho, 2008. – S. 106–107. [in Ukrainian].

Tereshchuk S. I. Tekhnolohiia mobilnoho navchannia: problemy ta shliakhy vyryshennia / S. I. Tereshchuk // Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seria : Pedahohichni nauky. – 2016. – Vyp. 138. – S. 178-180. [in Ukrainian].

Tkachenko N. D. Vykorystannia mobilnykh telefoniv u protsesi navchannia inozemnym movam u VNZ / N. D. Tkachenko // Naukovi pratsi Natsionalnoho universytetu kharchovykh tekhnolohii. – 2012. – № 47. – S. 129-134. [in Ukrainian].

Slobodianyuk O. V. Mobilni dodatky na urokakh fizyky / O. V. Slobodianyuk // Fizyko-matematychna osvita – 2017. – Vyp. 4 (14). – S. 293-298. [in Ukrainian].

Futurelearn [Electronic resource] / URL: <https://www.futurelearn.com/courses/digital-learning/6/steps/703415>. – [дата звернення 28.02.2021].

Stanley, G. Podcasting for ELT. 2005 // Teachingenglish.org [Electronic resource] / URL: <http://www.teachingenglish.org.uk/think/articles/podcasting-elt>. – [дата звернення 15.02.2021].

Down to Business English: Business News to Improve your Business English [Electronic resource] / URL: <https://podcasts.apple.com/ca/podcast/down-to-business-english-business-news-to-improve-your/id366265697?mt=2>– [дата звернення 28.01.2021].

АНОТАЦІЯ

Неймовірно стрімкий розвиток інформаційних технологій та пандемія, яка розпочалася у 2019 р., призвели до переходу на дистанційне навчання та зробили актуальною проблему модернізації системи освіти. Модернізація в Україні відбувається і в розвитку мобільного навчання, яке завдяки такому глобальному явищу, як Інтернет, надає змогу використовувати його у ЗВО. Стаття присвячена визначенню особливостей застосування мобільного навчання у викладанні іноземної мови. Зазначено переваги використання електронних мобільних технологій в освітньому процесі. Виявлено можливості застосування мобільних пристроїв під час підготовки фахівців різноманітних спеціальностей.

Метою дослідження є встановити можливість використання технологій мобільного навчання для засвоєння студентами різних спеціальностей однієї з основоположних навичок мови – слухання. Завданнями дослідження є аналіз сучасних форм, методів та засобів навчання іноземної мови, їх відбір та експериментальна перевірка ефективності їх застосування. Об'єктом дослідження є процес навчання іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей. У роботі проведено аналіз, узагальнення та систематизацію досліджень з проблеми навчання іноземної мови у вищій школі завдяки мультимедійним засобам; виконано експериментальне впровадження мультимедійних технологій, у тому числі мобільного навчання, під час вивчення іноземної мови професійного спрямування. Результати дослідження планується узагальнити в рекомендаціях щодо втілення мобільного навчання іноземної мови майбутніх фахівців. Виокремлено, що мотивація студента щодо вивчення іноземної мови на дистанційному навчанні значно зростає завдяки індивідуалізації навчання, яке відбувається за допомогою мобільних технологій. Встановлено, що мобільні технології можуть бути визнані основними засобами навчання, які дозволяють студентам використовувати їх як засобу доступу до навчальних матеріалів, що містяться в Інтернеті, у будь-який час та у будь-якому місці.

Ключові слова: іноземна мова, технології навчання, мобільне навчання, подкасти, аудіювання.

УДК 811.133'254.4

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-319-325

THE PECULIARITIES OF USING FICTION FILMS IN TEACHING THE PRACTICE OF ORAL AND WRITTEN LANGUAGE OF HIGHER SCHOOL STUDENTS

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНІХ ФІЛЬМІВ ПРИ НАВЧАННІ ПРАКТИКИ УСНОЇ І ПИСЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Svitlana RYZHKOVA,

The candidate of pedagogical sciences, the associate professor

an.skoryk91@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7560-5811>

Donbas state teachers' training university,

✉ 19, Batyuk St.,

Sloviansk, Donetsk region

84116

Original manuscript received: March 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

Світлана РИЖКОВА,

кандидат педагогічних наук, доцент

Донбаський державний педагогічний університет,

✉ 84116, Донецька обл.,

м. Слов'янськ, вул. Батюка, 19

ABSTRACT

The study revealed the great potential of methods of teaching English on the basis of authentic feature films, which is realized through the clarity of video materials, encouraging different means of perception, creating on their basis language situations closest to real, aesthetic function of cinema. The film was considered as a means of visualization: visual, auditory, verbal. It was also shown how to use a feature film to motivate students to communicate in the classroom, learn English and education in general. The paper found that feature film can be used in various fields of English language teaching. It is an effective means of developing skills of oral communication, listening, teaching vocabulary, grammar, writing, socio-cultural and regional aspects. Each area of study was considered separately. The paper considers aspects that need to be considered when using feature films in teaching English: technical characteristics of videos, organization of lessons based on films, the most effective use of films, learning difficulties and other problems that teachers may face when using feature films in training. In this work, the following criteria for the selection of feature films were defined: compliance of the language content of the film with the level of knowledge of students; compliance of the content with educational goals; compliance with the interests, psychological, age and social characteristics of students; language saturation; the ratio of sound and visual range; reflection of socio-cultural, country studies specifics; informational, artistic value; movie duration. Properly selected films contribute to the formation of intercultural competence of students, the development of artistic, aesthetic and cognitive needs and motives, as well as the formation of intellectual, linguistic, cultural, communicative abilities.

The specifics of the language of authentic feature film were considered in the work: the use of spoken language by the characters, the dialogic nature of the language, its saturation with idioms, slang, abbreviations.

As a result of the research it was established that the pedagogical potential of the methods of teaching English on the basis of feature films can be realized through

the educational and methodological complex, which includes the feature films themselves, forms of working with them, tasks for each film.

Key words: *feature film, communication, competence, education, foreign language.*

Today, learning of foreign languages, is becoming a necessary component of the intellectual and practical activities of most people, as well as the training of professionals in various fields. The main purpose of training is the formation of communicative competence which includes not only the ability to communicate in English orally or in writing but also the ability to conduct a dialogue between cultures (knowledge of their own culture and the culture of the language that is studied). There are also strategic, educational, upbringing and development goals.

Success in learning of the English language largely depends on the teacher's method of work, his ability to use various modern technologies in the context of solving educational problems.

The rapidly growing flow of scientific information, which volume is constantly increasing, motivates to look for new, more effective methods, teaching aids that would give more information for the same unit of study time, as well as to present it more vividly, accessible and emotionally so that it is easier perceived and better remembered by students.

The analysis of scientific works. Analysis of native and foreign methodological literature revealed the great potential of methods of teaching English on the basis of authentic fiction films. The role of audiovisual aids in teaching of foreign languages is pointed in the works of native psychologists (I. Zimnya, A. Leontiev, etc.) and foreign scientists (B. Bliss, S. Cunningham, D. Cotton, R. Cooper, J. Rose, J. Sherman, D. Evans, etc.). These authors recognize the possibility of using electronic sound tools to increase the efficiency of information perception, diversity in the learning process, management of cognitive activity of students, activation of mental processes, increasing motivation to learn. The advantages of teaching English on the basis of fiction film, selection of videos and methods of working with them are revealed in the pedagogical works of foreign authors (F. Stiller, M. Allan, D. Stewart, Yuming Wang, A. Baratta, S. Jones) and native scientists (L. Samarova, I. Kuzmina and others). Many native and foreign scientists have developed textbooks for teaching English on the basis of native films (O. Oksentyuk, E. Schneider).

The relevance of work lies in the growing need to use authentic feature films in teaching English, which becomes apparent in connection with the constant presence of media in everyday life. The current situation requires teachers to rethink critically the possibilities of this genre in order to use it more effectively in the process of language learning.

Research problem: to analyze the peculiarities of using fiction films in the learning process of the English language.

The object of research – the process of formation of communicative competence of students.

The subject of research is an authentic fiction film as the means of

teaching English.

The purpose of research is to identify the effectiveness of the use of fiction films in teaching English, to show the basic techniques and methods of teaching English on the basis of films.

Research methods. Theoretical (analysis of scientific literature) and practical (scientific observation and generalization of pedagogical experience) research methods were used during the research.

The results and discussions. Today, the most important goal of learning English is to achieve communicative competence for further communication with native speakers of this language. In this regard, it is also important to give students a clear idea of life, culture, language realities of English-speaking countries. To form communicative competence outside the language environment is a rather difficult task. For this purpose, the use of authentic materials, in particular fiction films has great importance.

Authentic is understood to be material created by native speakers for their fellow citizens without any processing and adaptation used in the educational process, which focuses on a communicative approach for learning a foreign language outside the language environment.

Video materials (videos) – any television production (news, talk shows, interviews), as well as feature, documentary, animated films that are recorded on film or digital media and used as didactic material.

Multimedia learning tools include the means to create, store, process and reproduce digital information of various types. The main feature of multimedia is the significant volume and variety, the complex nature of their presentation, as well as the possibility of direct access to them.

The use of these tools in the classroom ensures the efficiency of obtaining the necessary information, which significantly separates them from other sources of information: reference books, books, audio recordings (Жогліна, 1998).

The use of video materials in teaching a foreign language is based on the main methodological principle – the principle of clarity. Perception and processing of information when watching movies are carried out in the form of auditory-visual synthesis, on the basis of which was created and developed audiolingual and audiovisual methods of teaching foreign languages. Videos and movies create learning conditions as close as possible to the language environment, and reproduce the language situation by sound and visual means. These features of films allow to use them for the purpose of intensification of educational process and giving it the maximum communicative orientation.

Unlike sounds or printed texts, which can have a high informative, educational, educational and developmental value, videos also contain visual information about the scene, appearance in nonverbal communication (body language, facial expressions, gestures, intonation) of interlocutors in a particular situation, which depend on the age, gender, individual characteristics of the speakers. Visual clarity helps to better understand and remember both factual information and purely linguistic features of language

in a particular context.

Verbal, acoustic signs (sounds, silence, music), non-verbal language, images of characters and their condition in the film help students to perceive information synchronously, while in literature it is presented linearly.

The film also demonstrates a huge number of objects and phenomena of the outside world and thus unobtrusively introduces students to the accompanying information. Visual transmission of reality in the film puts it in first place among other means of communication in similarity with reality (Жогліна, 1998: 10).

Another advantage of feature films over literary works is their strong emotional impact on people, which allows films to convey information more vividly and voluminously, as well as to serve as a means. increase student motivation. The film stimulates students to communicate in a foreign language, educational and creative activities. When working with the film, you can conduct various activities in the classroom, such as tasks performed in pairs or in groups, discussions, dramatizations that help students feel more free when talking and performing.

Feature films provide great opportunities for analysis based on the comparison of cultural realities and characteristics of human behavior in different situations of intercultural communication (provided that the selected materials provide the necessary basis for such a comparison).

English linguist Margaret Allan mentions another positive quality: the ability to divide the film with video equipment into the required number of parts depending on the goals, individual needs and characteristics of students and continue to work with each fragment separately (Allan, 1985).

According to IV Terekhov, authentic films used in the educational process have a significant potential for the implementation of the basic principles of learning:

- principle of communicative and intercultural orientation;
- principles of clarity and accessibility;
- principle of taking into account the age characteristics of students;
- principle of stimulating and developing students' thinking;
- principle of conscious activity of students;
- principles of combination of different methods and forms of training depending on the tasks and content of training and compliance of methods and techniques of the purpose of training;
- principle of connection of theory with practice (Терехов, 2011).

The specifics of the implementation of these principles is as follows:

1. The use of films in learning creates a language environment in the learning environment, their viewing is a natural communication, a sign of which is language behavior in a particular social situation.

2. Feature films demonstrate the language behavior of native speakers and their extralinguistic factors through the visual range, making it more visual and understandable. Also, the availability of material is ensured by modern media formats that optimize the work with the film.

3. There are a variety of videos aimed at people of all ages, many

modern English-language films are aimed at young audiences and cover a wide range of topics.

4. Stimulation and development of thinking is carried out by choosing a variety of tasks for films.

5. The film, selected taking into account the needs of students, arouses their personal interest in its viewing and performance of tasks.

6. There is a gradual transition from intensive work with video clips during the lesson to extensive watching movies at home, from the dominant role of the teacher, who first introduces students to patterns of speech behavior of native speakers, with their further analysis and performance of tasks for recognition and reproduction, to independent work. students to find samples, their analysis and use in creative tasks.

7. The method of organizing the educational process is based on students' theoretical understanding of the language behavior of English-speaking people, the development of the ability to perceive and interpret it, imitation and training of patterns in role-playing situations and further application of knowledge in professional, academic and interpersonal communication with native speakers (Терехов, 2011).

It has been scientifically proven that the effectiveness of learning depends on the extent to which all human senses are involved in the process of information perception. The more diverse the sensory perception of the material, the stronger it is absorbed. This pattern found its expression in the didactic principle of clarity, which was first theoretically substantiated by Comenius.

Visual education, according to KD Ushinsky, is a learning that is based not on abstract ideas and words, but on specific images directly perceived by the student (Ушинський, 1952).

For the effective use of clarity in the educational process, it is necessary that it be not only an illustration to a particular topic, but also be a source of new knowledge, function as a means of learning about the world around us. This task is successfully performed by a feature film. As a means of visualization, the film provides students with country information, knowledge of psychology and other aspects of life that expand the overall worldview.

Visibility plays an important role in activating attention, which is the most important condition of all mental processes. Attention is the focus of consciousness on any object or phenomenon of reality. It is inextricably linked with auditory and visual perception.

The use of audiovisual teaching aids, in particular feature films, as a source of knowledge are certain mental processes. The teacher introduces into the class such stimuli that strongly affect the senses of students, thoroughly rebuilding their mental functions. Visual and auditory analyzers take part in the process of perception, which contributes to obtaining more complete and accurate ideas about the studied issues.

In the first place in terms of significance and efficiency in the application of technical means of learning are combined visual-auditory types of perception, followed by visual and, finally, auditory. Simultaneous influence of a complex of stimuli on different analyzers has a special power

and emotionality. Therefore, the student's body, when perceiving information through video, is under the influence of a powerful flow of qualitatively unusual information, which creates an emotional basis, on the basis of which it is easier to move from a sensory image to logical thinking, to abstraction.

Connection to the process of perception of the visual analyzer, along with the auditory, saves learning time, increase the amount of transmitted information. It is scientifically proven that the human senses have different sensitivity to external stimuli. Most people have the greatest sensitivity to the visual organs, which transmit to the brain almost 3-5 times more information than the auditory organs, and almost 13 times more than the tactile organs. Accordingly, of all the types of memory, most people have the best developed visual memory.

Conclusion. The use of video materials in teaching a foreign language is based on the main methodological principle – the principle of clarity. Perception and processing of information when watching movies are carried out in the form of auditory-visual synthesis. Videos and movies create learning conditions as close as possible to the language environment, and reproduce the language situation by sound and visual means. These features of films allow to use them for the purpose of intensification of educational process and giving it the maximum communicative orientation.

Unlike sounds or printed texts, which can have a high informative, educational, upbringing and developmental value, videos contain visual information about the scene, appearance and non-verbal communication (body language, facial expressions, gestures, intonation) of interlocutors in a particular situation. depend on age, sex, individual characteristics of speakers. Visual clarity helps to better understand and remember both factual information and purely linguistic features of language in a particular context.

The film also demonstrates a huge number of objects and phenomena of the outside world and thus unobtrusively introduces students to the accompanying information. The visual transmission of reality in the film puts it in first place among other means of communication in resemblance to reality.

Література

Антонова І. В. Перегляд автентичних художніх фільмів, як спосіб вдосконалення комунікативної компетенції в області англійської мови. Молодий вчений. №6. Т.2. 2011 250 с.

Жогліна Г.Г. Розвиток умінь комунікативної компетенції на основі використання автентичних відеодокументів (французька мова, мовний вуз): Дис. .канд.пед.наук: 13.00.02. Пятигорськ. 1998. 210 с.

Леонтьева Т.П. Досвід і перспективи застосування відео в навчанні іноземних мов. Мінськ. Наука 1995. 306 с.

Терехов І.В. Вивчення мовної поведінки носіїв мови на матеріалі сучасного британського кіно: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Тамбов. 2011. 195 с.

Ушинський К. Д. Збірка творів. М. Наука. 1952. 401 с.

Ушинський К.Д. Людина як предмет педагогічної антропології: Досвід педагогічної антропології. М. Педагогіка. 1990. 206 с.

Щербаківа І.А. Кіно в навчанні іноземних мов. Мінськ. Вища школа. 1984. 289 с.

8. Allan M. Teaching English with video. London. Longman. 1985. 153 p.

References

Antonova I. V. Pereglyad avtentychny'x xudozhnix fil'miv, yak sposib vdoskonalennya komunikaty'vnoyi kompetencyi v oblasti anglijs' koyi movy'. Molody'j vcheny'j. #6. T.2. 2011 250 s.

Zhoglina G.G. Rozvy'tok umin' komunikaty'vnoyi kompetencyi na osnovi vy'kory'stannya avtentychny'x videodokumentiv (francuz'ka mova, movny'j vuz): Dy's. .kand.ped.nauk: 13.00.02. Pyaty' gors'k. 1998. 210 s.

Leont'yeva T.P. Dosvid i perspekty'vy' zastosuvannya video v navchanni inozemny'x mov. Mins'k. Nauka 1995. 306 s.

Terexov I.V. Vy'vchennya movnoyi povedinky' nosiyiv movy' na materialy suchasnoho bry'tans'kogo kino: Avtoref. dy's. kand. ped. nauk: 13.00.02. Tambov. 2011. 195 s.

Ushy'ns'ky'j K. D. Zbirka tvoriv. M. Nauka. 1952. 401 s.

Ushy'ns'ky'j K.D. Lyudy'na yak predmet pedagogichnoyi antropologiyi: Dosvid pedagogichnoyi antropologiyi. M. Pedagogika. 1990. 206 s.

Shherbakova I.A. Kino v navchanni inozemny'x mov. Mins'k. Vy'shha shkola. 1984. 289 s.

Allan M. Teaching English with video. London. Longman. 1985. 153 p.

АНОТАЦІЯ

Під час дослідження було виявлено великий потенціал методики викладання англійської мови на основі автентичних художніх фільмів, який реалізується через наочність відеоматеріалів, захоплення різних засобів сприйняття, створення на їх основі мовних ситуацій, найбільш наближених до реальних, естетичну функцію кіно. Фільм був розглянутий як засіб наочності: зорової, слухової, словесної. Також було показано, як використовувати художній фільм для мотивації учнів до комунікативної діяльності в класі, вивчення англійської мови й утворення взагалі. У роботі було встановлено, що художній фільм може бути використаний в різних галузях навчання англійської мови. Він є ефективним засобом формування навичок усного спілкування, аудіювання, навчання лексиці, граматиці, письму, соціокультурним і країнознавчим аспектів. Кожна область навчання була розглянута окремо. У роботі були розглянуті аспекти, які необхідно враховувати при використанні художніх фільмів у викладанні англійської мови: технічна характеристика відеоматеріалів, організація уроків на основі фільмів, найбільш ефективно використання кінофільмів, труднощі при навчанні та інші проблеми, з якими може зіткнутися вчитель при використанні художніх фільмів в навчанні. У даній роботі були визначені наступні критерії відбору художніх фільмів: відповідність мовного змісту фільму рівню знань учнів; відповідність змісту навчальним цілям; відповідність інтересам, психологічним, віковим і соціальним особливостям учнів; мовна насиченість; співвідношення звукового і зорового ряду; відображення соціокультурної, країнознавчої специфіки; інформаційна, художня цінність; тривалість фільму. Правильно відібрані фільми сприяють формуванню міжкультурної компетенції учнів, розвитку художньо-естетичних і пізнавальних потреб і мотивів, а також формування інтелектуальних, лінгвістичних, культурологічних, комунікативних здібностей.

У роботі була розглянута специфіка мови автентичного художнього фільму: використання персонажами розмовної мови, діалогічність мови, її насиченість ідіомами, сленгом, скороченнями. В результаті дослідження було встановлено, що педагогічний потенціал методики викладання англійської мови на основі художніх фільмів може бути реалізований через навчально-методичний комплекс, що включає самі художні фільми, форми роботи з ними, завдання до кожного фільму.

Ключові слова: художній фільм, комунікація, компетенція, навчання, іноземна мова.

УДК 378.147:51

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-326-335

THE DEFINED INTEGRAL COMPETENCE ORIENTED STUDY WITHIN THE COURSE OF MATHEMATICAL ANALYSIS AT INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ ВИВЧЕННЯ ВИЗНАЧЕНОГО ІНТЕГРАЛА В КУРСІ МАТЕМАТИЧНОГО АНАЛІЗУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Sergiy SEMENETS,

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor

sergij.semenetss@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0003-2733-0539>

Sergiy DAVIDCHUK,

Senior Lecturer

davidsp1973@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0001-7676-7425>

Сергій СЕМЕНЕЦЬ,

доктор педагогічних наук,
професор

Сергій ДАВИДЧУК,

старший викладач

Zhytomyr Polytechnic State
University

✉ 103, Chudnivska St.,
Zhytomyr, 10005

Державний університет
“Житомирська політехніка”

✉ вулиця Чуднівська, 103
м. Житомир, 10005

Original manuscript received: March 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

ABSTRACT

The article studies the implementation of competency approach while training future professionals. It also highlights the need for a didactically balanced transition from theory to practice of competence mathematical education. The research is caused by a sharp contradiction between the theory of developed competence mathematical education and the lack of didactic and, therefore, methodical preparation has to take into account the structure and characteristics of phenomenological mathematical competence. The purpose of the article is to reveal the peculiarities of competence oriented study of defined integral in the course of mathematical analysis at higher educational institutions by applying both the theory and methodology of competence mathematical education. The methods of content theoretical and structural system analyses, the transition from abstract (general) to specific (partial), content and theoretical generalization are used in order to achieve the purpose.

It is established that competence oriented study of defined integral has to provide the development of either external measurements of mathematical competence of graduating students (content theoretical, procedure acting, reference and communication), or internal measurements of such competence (value and motivational, reflexive and evaluative, personal and psychological).

A logical and didactic model for competence oriented study of defined integral with two – level structure is developed. On the one hand, it demonstrates the stages of applied task solving process by using defined integral, and on the other hand, it establishes the path of educational cognition, which ensures its development and conscious mastering.

It is found that the formulation and solving a training theoretical and competence task is the cornerstone of competence oriented study of defined integral, which is classified

as a reflective task. In such a way, the formation of a generalized way of actions in the process of solving typical tasks is provided, as well as a reflection of the learning process is performed (self-analysis, self-control, self-correction and self-assessment).

It is proved that competence tasks mainstream the external and internal measurements of mathematical competence and their solutions imply the fulfillment of manner of actions outlined in the article.

Key words: mathematical competence, competence tasks, mathematical analysis, defined integral, competence oriented study.

Вступ. З огляду на сучасну концепцію математичної освіти на часі є дидактико-методичні дослідження, у яких студіюється проблема реалізації компетентнісного підходу в підготовці майбутніх фахівців. Важливо враховувати, що нові соціальні замовлення акцентують увагу на необхідності дидактично виваженого переходу від теорії до практики компетентнісної математичної освіти. З погляду наукової методології порушена проблема передбачає використання методу сходження від абстрактного (загального) до конкретного (часткового), у якому присутньо має враховуватися специфіка математичного пізнання, зміст його методів. Насправді потребує вирішення гостре *протиріччя між розвинутою теорією компетентнісної математичної освіти та браком дидактичного, а потому й методичного прерахування, що враховувало б структуру та феноменологічні характеристики математичної компетентності*. Дотепер недостатньо розробленим залишається питання про компетентнісно орієнтоване вивчення курсу математичного аналізу в закладах вищої освіти.

У наших новітніх дослідженнях розкривається дуальна природа математичної компетентності, науково переосмислюється двоїстість її проявів. Проблемне поле складають структура та якості особистості, що належать як до зовнішніх, так і внутрішніх проявів математичної компетентності. З'ясовано, що супровідний тригранник математичної компетентності динамічно визначає тривимірну структуру її внутрішнього прояву і водночас встановлює зв'язок із тривимірною структурою зовнішнього прояву такої компетентності. Побудовані декартові інтерпретації слугували підґрунтям для тлумачення математичної компетентності як одного із різновидів *фрактала – тривимірної структури, яка складається з подібної до себе тривимірної підструктури* (Семенець, 2020), (Mandelbrot, 1983). Подальшого розвитку набуло вчення про компетентнісні задачі з математики як одного з визнаних атрибутів компетентнісної математичної освіти (Семенець, Луцик, 2020).

Мета статті – послуговуючись теорією й методологією компетентнісної математичної освіти, розкрити специфіку компетентнісно орієнтованого вивчення визначеного інтеграла в курсі математичного аналізу закладів вищої освіти.

Методи та методики дослідження. Для досягнення мети застосовано методи змістово-теоретичного аналізу (у визначенні ключових понять, окресленні змісту компетентнісних задач), структурно-

системного аналізу (у встановленні компонентів задачної системи навчання математичному аналізу), сходження від абстрактного (загального) до конкретного (часткового) (у розробленні логіко-дидактичної моделі компетентнісно орієнтованого вивчення визначеного інтеграла), змістово-теоретичного узагальнення (у висновках роботи).

Результати та дискусії. З огляду на сучасне тлумачення родової категорії (компетентність) і дедуктивну суть математики як науки і навчальної дисципліни, вважаємо, що *математична компетентність – це інтегрована характеристика якості особистості як суб'єкта діяльності в галузі математики, завдяки якій упродовжуються основні компоненти математичної структури (поняття, відношення, аксіому), формулюються і доводяться математичні твердження (теореми), розв'язуються задачі на побудову, дослідження і реалізацію математичних моделей, а також виконуються самоаналіз, самоконтроль, самокорекція і самооцінка процесу та результатів математичної (навчально-математичної) діяльності, планується її подальший зміст.* До математичних компетенцій відносимо *змістові та нормативно-функціональні характеристики математичної (навчально-математичної) діяльності суб'єкта, що окреслюють коло його фахово-математичних повноважень, установлюють нормативно-математичні функції в соціумі* (Семенець, 2020).

Мета компетентнісно орієнтованого вивчення визначеного інтеграла полягає в актуалізації та розвитку як зовнішніх вимірів математичної компетентності здобувачів вищої освіти (змістово-теоретичного, процесуально-діяльного, референтно-комунікативного), так і її внутрішніх вимірів (ціннісно-мотиваційного, рефлексивно-оцінного, особистісно-психологічного). Змістово-теоретичний вимір складають поняття, теореми та математичні моделі. Процесуально-діяльний вимір уміщує логіко-математичні операції, дії, навички та вміння. Референтно-комунікативний вимір представляють усне і писемне математичне мовлення, невербальні форми спілкування, референтність та асертивність поведінки в навчально-математичній діяльності.

Привертаючи увагу до сучасних проблеми математичної освіти (як середньої, так і вищої), зазначимо, що дотепер значною мірою нівелюються внутрішні виміри математичної компетентності – той індивідуально-психологічний ресурс, який забезпечує успішну освітньо-математичну діяльність. Досить гостро постає ця проблема у вивченні освітньої компоненти «математичний аналіз». Тут недостатньо враховуються *ціннісно-мотиваційний вимір математичної компетентності (потреби, мотиви, ціннісні установки) здобувачів вищої освіти, рефлексивно-оцінний вимір (здатність виконувати самоаналіз, самоконтроль, самокорекцію та самооцінку), мало актуалізованим є особистісно-психологічний вимір (пам'ять на математичний матеріал, дедуктивне та структурно-математичне мислення, досвід математичної діяльності, «Я-концепція» особистості, математичні здібності).*

Альфою та омегою компетентнісної математичної освіти є компетентнісні задачі з математики. Вважаємо, що компетентнісна 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, віддзеркалені 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 є умовою та засобом розвитку такої компетентності (Семенець, Луцик, 2020).

Класифікаційною основою компетентнісних задач з математики слугують чотири змістово-теоретичні рівні задачної системи навчання. Отож розрізнятимемо компетентнісні задачі з математичного аналізу базового, навчального, навчально-теоретичного, навчально-дослідницького рівнів.

Представимо логіко-дидактичну модель компетентнісно орієнтованого вивчення визначеного інтеграла в курсі математичного аналізу закладів вищої освіти.

1. На основі навчальних задач про спосіб дій у процесі знаходження площі криволінійної трапеції, об'єму тіла обертання формулюється навчально-теоретична задача про моделювання процесу розв'язування прикладних задач за допомогою визначеного інтеграла (інтеграла Рімана).

2. За результатами змістового аналізу навчальних задач встановлюється, що характерним у кожній з них є обчислення величин, які інтерпретуються адитивною функцією: $f(x + y) = f(x) + f(y)$.

3. Формування змістово-теоретичних абстракцій і узагальнень про обчислення шуканої величини як границі інтегральної суми або визначеного інтеграла

$$\lim_{n \rightarrow \infty} \sum_{i=1}^n f(x_i) \Delta x_i = \int_a^b f(x) dx.$$

4. Конструювання навчально-теоретичної моделі процесу розв'язування прикладних задач за допомогою визначеного інтеграла.

4.1. Змістовий аналіз прикладної задачі, визначення її типу. Переформулювання задачі.

4.2. Перевірка того, що шукана величина інтерпретується адитивною функцією: $f(x + y) = f(x) + f(y)$.

4.3. Виокремлення характеристик (параметрів) процесу, явища.

4.4. Виділення змінних і сталих величин. Знаходження відношень, у яких перебувають змінні та сталі величини, встановлення їх властивостей.

4.5. Інтерпретація задачної ситуації засобами математики: графічне (геометричне) представлення, введення змінних (невідомих), формалізація.

4.6. Розбиття шуканої величини на n частин. Запис формули, за якою може бути обчислена кожна з величин.

4.7. Наближене обчислення шуканої величини як суми n величин. Виділення інтегральної суми.

4.8. Виокремлення інтегрованої функції, встановлення меж її інтегрування.

4.9. Знаходження шуканої величини як границі інтегральної суми, обчислення визначеного інтеграла

$$\lim_{n \rightarrow \infty} \sum_{i=1}^n f(x_i) \Delta x_i = \int_a^b f(x) dx.$$

4.10. Формулювання та запис відповіді.

4.11. Змістовий аналіз і самоконтроль виконаних дій.

4.12. Самокорекція та самооцінка засвоєння узагальненого способу дій у процесі розв'язування прикладних задач за допомогою визначеного інтеграла (змістова, процесуальна, референтна, ціннісна).

5. Змістове планування і добір (складання) різнотипних прикладних задач, що розв'язуються за допомогою визначеного інтеграла.

6. Самоаналіз і самоконтроль способу дій у ході розв'язування навчально-теоретичної компетентнісної задачі.

7. Самокорекція та самооцінка засвоєння моделі розв'язування навчально-теоретичної компетентнісної задачі про застосування визначеного інтеграла.

За логікою сходження від абстрактного (загального) до конкретного (часткового) реалізуємо побудовану модель (кроки 4.1 – 4.12) у процесі розв'язування прикладної задачі, що має міждисциплінарний зміст.

Задача. Яку мінімальну роботу для подолання сили тяжіння необхідно виконати, щоб насипати купу піску у формі конуса висотою H і радіусом основи R ? Густина піску ρ і його піднімають з площини основи конуса.

1. Прикладна задача фізичного змісту. З умови задачі очевидно, що мінімальна робота для подолання сили тяжіння дорівнює потенціальній енергії купи піску. Задача переформулюється так: яка потенціальна енергія купи піску конічної форми з висотою H і радіусом основи R ?

2. Як фізична величина потенціальна енергія інтерпретується адитивною функцією: $f(x + y) = f(x) + f(y)$.

3. Потенціальна енергія матеріальної точки обчислюється за формулою

$$E = mgh,$$

де m – маса тіла, g – прискорення вільного падіння, h – висота піднятого тіла.

4. За властивістю адитивності потенціальна енергія купи піску дорівнює сумі потенціальних енергій кожної піщинки $E_i = m_i q h_i$, де m_i та h_i змінні, а q – стала.

5. Будуємо прямий круговий конус висотою H і радіусом основи R . Вибираємо вісь абсцис, що містить висоту конуса з початком в центрі

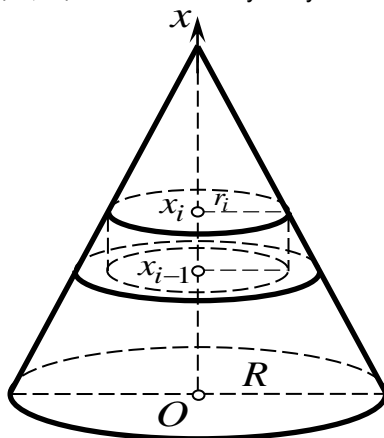


Рис.1. Математична інтерпретація.

його основи (рис. 1). Вводимо змінну та представляємо потенціальну енергію $E_i = m_i q x_i$.

6. Виконуємо перерізи конуса n площинами, що паралельні основі. Знаходимо потенціальну енергію одержаних шарів піску $E_i = m_i q x_i$.

Тут $m_i = \rho \cdot V_i$, $V_i = S(x_i) \cdot \Delta x$, де ρ – густина піску, V_i – об'єм i -го шару, $S(x_i)$ – площа поперечного перерізу, Δx – висота шару піску.

Очевидно, що $S(x_i) = \pi \cdot r_i^2$, де r_i – радіус основи i -го шару. З подібності трикутників (див. рис. 1) одержуємо

$$\frac{r_i}{R} = \frac{H - x_i}{H}.$$

Звідки $r_i = \frac{H - x_i}{H} R$.

Тому $S(x_i) = \frac{\pi \cdot R^2}{H^2} \cdot (H - x_i)^2$.

Отже, потенціальна енергія i -го шару піску

$$E_i = m_i \cdot q \cdot x_i = \rho \cdot V_i \cdot q \cdot x_i = \rho \cdot q \cdot S(x_i) \cdot x_i \cdot \Delta x = \frac{\pi \cdot \rho \cdot q \cdot R^2 (H - x_i)^2 x_i \Delta x}{H^2}.$$

7. Потенціальну енергію купи піску знаходимо наближено за формулою

$$E = E_1 + E_2 + \dots + E_n = \frac{\pi \cdot \rho \cdot q \cdot R^2}{H^2} \times \\ \times \left((H - x_1)^2 x_1 \Delta x + (H - x_2)^2 x_2 \Delta x + \dots + (H - x_n)^2 x_n \Delta x \right).$$

Сума, що подана в дужках, є інтегральною сумою.

8. Очевидно, що інтегрованою є функція

$$f(x) = (H - x)^2 \cdot x,$$

її межі інтегрування $0 \leq x \leq H$.

9. Потенціальну енергію купи піску знаходимо як границю інтегральної суми за умови, що $\Delta x \rightarrow 0$. Отож обчислюємо визначений інтеграл

$$E = \frac{\pi \cdot \rho \cdot q \cdot R^2}{H^2} \cdot \int_0^H (H - x)^2 \cdot x dx.$$

$$\int_0^H (H - x)^2 \cdot x dx = \int_0^H (H^2 x - 2Hx^2 + x^3) dx = \left(\frac{H^2 x^2}{2} - \frac{2Hx^3}{3} + \frac{x^4}{4} \right) \Big|_0^H =$$

$$= \frac{H^4}{2} - \frac{2}{3} H^4 + \frac{1}{4} H^4 = \frac{1}{12} H^4.$$

$$\text{Отже, } A = E = \frac{\pi \cdot \rho \cdot q \cdot R^2}{H^2} \cdot \frac{H^4}{12} = \frac{\pi \cdot \rho \cdot q \cdot R^2 \cdot H^2}{12}.$$

10. Мінімальну роботу, яку необхідно виконати, щоб насипати купу піску, знаходимо за формулою $A = \frac{\pi \cdot \rho \cdot q \cdot R^2 \cdot H^2}{12}$.

$$\text{Записуємо відповідь: } A = \frac{\pi \cdot \rho \cdot q \cdot R^2 \cdot H^2}{12}.$$

11. Усі дії виконано згідно з моделлю процесу розв'язування прикладних задач за допомогою визначеного інтеграла, операції виконано правильно.

12. Зрозуміло (не зовсім зрозуміло, незрозуміло) теоретичне підґрунтя реалізованої моделі (поняття визначеного інтеграла, інтегровної функції, формула Ньютона-Лейбніца). Навчально-теоретичну модель процесу розв'язування прикладних задач за допомогою визначеного інтеграла представлено викладачем (створено і реалізовано самостійно чи з допомогою). Коректування потребують деякі етапи її реалізації (змістового аналізу, формалізації, математичного моделювання, самоконтролю, самокорекції та самооцінки). Серед ціннісних орієнтирів переважали цінності процесу пізнання (успіху і визнання, відповідальності й обов'язку, розвитку і професійного зростання або ж перевагував зовнішній мотив). Результати самооцінки фіксуються. Планується зміст подальшої навчальної роботи.

Висновки. Підсумовуючи вищезазначене, формулюємо такі висновки:

1. Представлена логіко-дидактична модель компетентісно орієнтованого вивчення визначеного інтеграла має дворівневу структуру. Вона, з одного боку, розкриває етапність процесу розв'язування прикладних задач за допомогою визначеного інтеграла, а з іншого – встановлює шлях навчального пізнання, що забезпечує її розроблення й усвідомлене засвоєння.

2. Наріжним каменем компетентісно орієнтованого вивчення визначеного інтеграла є формулювання та розв'язування навчально-теоретичної компетентісної задачі, яку відносимо до категорії рефлексивних. У такий спосіб забезпечується формування узагальненого способу дій у процесі розв'язування типових задач, а також виконується рефлексія процесу учіння (самоаналіз, самоконтроль, самокорекція та самооцінка).

3. Компетентісні задачі актуалізують зовнішні та внутрішні виміри математичної компетентності, передбачають відповіді на такі питання:

- 1) як саме потрібно діяти при вирішенні типових задач?
- 2) чому потрібно діяти саме так?

3) для чого потрібно розв'язувати такі задачі?

4) що саме потрібно знати і вміти, якими особистісними якостями володіти, щоб розв'язувати сформульовані задачі?

5) наскільки суб'єкт математичної діяльності готовий (знання, вміння, особистісні якості) до розв'язання задачі такого типу?

6) що саме потрібно покращити (знання, вміння, особистісні якості) та яким є подальший зміст навчально-математичної діяльності?

До перспектив подальших досліджень відносимо логіко-дидактичну модель компетентнісно орієнтованого вивчення диференціальних рівнянь у курсі математичного аналізу закладів вищої освіти.

Література

Семенец С. Супровідний тригранник математичної компетентності / С. Семенец // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Випуск 2. – Бердянськ, 2020. – С. 96–105.

Семенец С. Задачна система компетентнісно орієнтованого навчання математики учнів основної школи / С. Семенец, О. Луцик // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Випуск 3. – Бердянськ, 2020. – С. 162–170.

Mandelbrot B. The Fractal Geometry of Nature: Updated and Augmented / B. Mandelbrot. – New York : W. H. Freeman and Company, 1983.

References

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. – 96–105 [in Ukrainian].

Semenecz` S. Zadachna sy`stema kompetentnisno oriyentovanogo navchannya matematy`ky` uchniv osnovnoyi shkoly` / S. Semenecz`, O. Lucyk // Naukovi zapysky` Berdyans`kogo derzhavnogo pedagogichnogo universy`tetu. Seriya: Pedagogichni nauky`. Vy`pusk 3. – Berdyans`k, 2020. – 162–170 [in Ukrainian].

Mandelbrot B. (1983) The Fractal Geometry of Nature: Updated and Augmented. New York : W. H. Freeman and Company [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті студіюється проблема реалізації компетентнісного підходу в підготовці майбутніх фахівців, акцентується увага на необхідності дидактично виваженого переходу від теорії до практики компетентнісної математичної освіти. Дослідження зумовлене гострим протиріччям між розвинutoю теорією компетентнісної математичної освіти та браком дидактичного, а потому й методичного преларування, що враховувало б структуру та феноменологічні характеристики математичної компетентності. Мета статті – послуговуючись теорією й методологією компетентнісної математичної освіти, розкрити специфіку компетентнісно орієнтованого вивчення визначеного інтеграла в курсі математичного аналізу закладів вищої освіти. Для досягнення мети застосовано методи змістово-теоретичного аналізу, структурно-системного аналізу, сходження від абстрактного до конкретного, змістово-теоретичного узагальнення.

Обґрунтовано, що компетентнісно орієнтоване вивчення визначеного інтеграла має забезпечувати розвиток як зовнішніх вимірів математичної компетентності здобувачів вищої освіти (змістово-теоретичного, процесуально-діяльного, референтно-комунікативного), так і внутрішніх (ціннісно-мотиваційного, рефлексивно-оцінного, особистісно-психологічного).

Розроблено логіко-дидактичну модель компетентнісно орієнтованого вивчення визначеного інтеграла, що має дворівневу структуру. Вона, з одного боку, розкриває етапність процесу розв'язування прикладних задач за допомогою визначеного інтеграла, а з іншого – встановлює шлях навчального пізнання, що забезпечує її розроблення й усвідомлене засвоєння.

З'ясовано, що наріжним каменем компетентнісно орієнтованого вивчення визначеного інтеграла є формулювання та розв'язування навчально-теоретичної компетентнісної задачі, яку відносимо до категорії рефлексивних задач. У такий спосіб забезпечується формування узагальненого способу дії у процесі розв'язування типових задач, а також виконується рефлексія процесу учіння (самоаналіз, самоконтроль, самокорекція та самооцінка).

Доведено, що компетентнісні задачі актуалізують зовнішні та внутрішні виміри математичної компетентності, а їх розв'язування передбачає виконання окресленого в статті способу дії.

Ключові слова: математична компетентність, компетентнісні задачі, математичний аналіз, визначений інтеграл, компетентнісно орієнтоване вивчення.

УДК 378.147+371.314.6

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-336-345

**THEORETICAL FUNDAMENTALS OF MODELING PROCESS OF
FORMATION OF RESEARCH SKILLS OF THE PRIMARY SCHOOL
TEACHERS**

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ
ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ
ШКОЛИ**

Kateryna STEPANIUK,

Candidate of Pedagogical Sciences

(Ph. D.), Associate Professor

katerinastepanyk@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-5379-8402>

Berdiansk State Pedagogical

University

✉ 4, Schmidta St.,

Berdiansk, Zaporizhzhia region,

71100

Катерина СТЕПАНЮК,

кандидат педагогічних наук,

доцент

Бердянський державний

педагогічний університет

✉ вул. Шмідта, 4

м. Бердянськ, Запорізька обл.,

71100

Original manuscript received: March 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

ABSTRACT

The article is dedicated to the problem of modeling research skills of the Primary School teachers. There are thoroughly presented the scientists' approaches to the determination of the term "model". There are thoroughly analyzed models of professional training and formation of the future specialists.

Within the article it stressed that the model of formation of research skills of the future teachers of Primary School provided the implementation of certain conditions. As the first condition it is presented the direction of the professional training on the combination of the student's scientific and educational work. As the next condition it is presented the implementation of special lessons on organization of the project activity. As the third condition and as the most important way of research skills' formation it is presented the implementation of specially modeled research-educational tasks during the process of professional training of the future Primary School teachers.

The article mentions that the development of the research-educational tasks must take into account the specific of scientific methods and ways of research. Also it is necessary to consider: the control evaluation tools and measures; the determination of the range of problematic situations, the level of independence, the level of activity and appropriateness of the research actions.

It is given the author's definition of the educational-research task as the problematic task which provides the studying of certain phenomena and facts, actualization of knowledge on these facts for the further development and systematization of this new subjective information about the reality.

The author reveals peculiarities of types of educational-research tasks: tasks which are devoted to the research of the essence of the pedagogical research; tasks which are devoted to the mastering content and sequence of conducting pedagogical research; tasks which are oriented on the development of skills to realize the self-analysis of the conducted pedagogical research. It is determined, that educational-

research tasks 'solving has to be implemented in the content of all methodical educational components of the educational program 013 Primary School (at first level of higher education).

As the result of our research, we can state the conclusion that consideration of organizational-pedagogical conditions of formation research skills of the future teachers of Primary School will permit to increase the effectiveness soft his process during the realization of the experimental model of training students (applicants for mastering higher education).

Keywords: *model, modeling, formation of research skills, professional training of the future primary School teachers, educational-research tasks.*

Вступ. Модернізація вищої педагогічної освіти висуває на перший план проблему моделювання й проектування різних видів людської діяльності, вимагає створення належних умов для підготовки майбутніх учителів відповідно до принципів Концепції Нової української школи (НУШ), здатних приймати самостійні рішення та брати відповідальність за їх виконання.

Сьогодні важливо наповнити зміст педагогічної освіти моделями підготовки вчителів-дослідників, що будуть втілювати як предметно-професійний, так і соціальний контекст майбутньої професійної діяльності.

У засадничих положеннях законів України «Про освіту» та «Про вищу освіту», Концепції НУШ та оновленого Державного стандарту початкової освіти йдеться про важливість розвитку особистості, здатної здійснювати продуктивну професійну діяльність на високому науковому та фаховому рівнях; формування їх професійної компетентності, у структурі якої значне місце посідають дослідницькі вміння.

Оскільки формування дослідницьких умінь учнів на елементарному рівні розпочинається в початковій школі, саме від підготовленості вчителів початкової ланки залежить, який фундамент для подальшої пошукової діяльності школярів закладатиметься під час організації освітнього процесу. Відтак, проблема формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи має важливе педагогічне значення.

Метою статті є теоретично обґрунтувати модель процесу формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи.

Методи та методики дослідження. У роботі використано такі методи дослідження: теоретичний аналіз джерельної бази для порівняння й узагальнення різних поглядів на проблему, моделювання під час визначення теоретичних засад формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи.

Результати та дискусії. Проблема моделювання педагогічних процесів була предметом багатьох наукових досліджень С. Архангельського, Г. Балла, Н. Кузьміної, О. Пехоти, Г. Суходольського, В. Штофа та ін. На думку Г. Суходольського, розробка моделей є результатом усвідомленої мисленнєвої діяльності щодо об'єкта педагогічного впливу та відображає вищий рівень науково-пізнавальної діяльності викладача (Суходольський, 2004: 184).

У науково-педагогічній літературі існують різні підходи до визначення поняття „модель” Так, у словнику іншомовних слів „модель” (франц. *modèle*, від лат. *modulus* – міра) тлумачиться як: 1) зразок, примірник чого-небудь; 2) тип, марка, зразок конструкції; 3) схема для пояснення якогось явища або процесу (Словник іншомовних слів). У широкому розумінні модель дозволяє глибше пізнати сутність об’єкта дослідження. У цьому сенсі ми поділяємо думку О. Пехоти, що моделі є засобом існування, носієм знань, і тому їх роль як теоретичного взірця-еталону є центральною (Пехота, 2001: 27).

Процес створення моделей у науковій літературі називають моделюванням. На думку Г. Суходольського, метод моделювання доцільно використовувати на всіх етапах наукового дослідження, оскільки він дозволяє вивчення від складного до простого, незнайомого до знайомого, у яких реальна система моделюється в різних аспектах і різними засобами (Суходольський, 2004: 120).

У контексті нашого дослідження важливим є детальний аналіз моделей професійної підготовки майбутніх фахівців.

Моделі особистості фахівців стали предметом дослідження А. Алексюка, І. Богданова, О. Гури, Н. Кічук, Я. Кодлюк, А. Крамаренко, О. Пехоти, В. Рибалки, С. Сисоєвої, Л. Хомич, І. Шапошнікової та ін. Зокрема, моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи розглядалися Л. Коваль (модель технологічної підготовки), М. Марусинець (модель формування професійної рефлексії), Л. Петуховою (модель формування інформативних компетентностей) та ін.

Так, у працях С. Сисоєвої розроблені моделі творчої особистості: педагогічної творчості вчителя, творчої особистості учня, творчих можливостей учнівського колективу (Сисоєва, 1996). Л. Коваль, досліджуючи проблему професійної підготовки майбутніх учителів у контексті сучасної початкової освіти, зазначає, що обізнаність із сутністю різних моделей підготовки фахівців впливає на обґрунтованість вибору змісту, форм, методів, засобів, прийомів організації навчально-пізнавальної діяльності студентів відповідно до конкретних умов і сприяє оновленню професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи (Коваль, 2011: 88).

Досліджуючи питання формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів, М. Марусинець визначає, що така модель підготовки фахівців створює умови для засвоєння студентами рефлексивної позиції щодо самопізнання і самовдосконалення під час опанування теоретичними знаннями та практичними вміннями. Розроблена вченою модель складається з чотирьох блоків: теоретико-методологічного, категоріального, формувального (педагогічні умови і засоби), оцінно-результативного, кожний з яких складається з модулів, що забезпечують реалізацію її складників у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів (Марусинець, 2012:15).

Слід зазначити, що в дослідженнях, які спираються на системний підхід, моделі підготовки майбутніх фахівців розрізняють так:

структурно-системні, структурно-функціональні, програмно-цільові тощо. У процесі розробки таких моделей, як стверджує О. Комар, значна увага приділяється пошуку оптимальних зв'язків структур цілісної системи (Комар, 2010: 87).

Ураховуючи загальні положення понять „модель” і „моделювання” та на основі аналізу моделей підготовки майбутніх учителів початкової школи, у нашій роботі важливим є проаналізувати моделі формування дослідницьких умінь майбутніх фахівців (Н. Гловин, Е. Кулик, О. Рогозіна, О. Тимошенко, М. Фалько та ін.). Так, модель формування дослідницьких умінь майбутніх учителів музики, розроблена М. Фалько, складається з пропедевтичного, основного та заключного етапів. У її основу покладено взаємодію різних засобів педагогічного впливу: спецкурс із розвитку пропедевтичних наукових знань, дискусії й співбесіди з проблем формування дослідницьких умінь, навчально-методичний курс зі спрямуванням на дослідницьку діяльність, моделювання педагогічних ситуацій, виконання дослідницьких завдань під час педагогічної практики (розробка фрагментів авторських програм, технологічних карт і модулів уроків) (Фалько, 2005).

О. Рогозіна розробила модель навчально-дослідницької діяльності майбутніх учителів трудового навчання з компонентами інваріантної (мотиваційний, змістовий, процесуальний, результативний) та варіативної структури (орієнтація та управління навчально-дослідницькою діяльністю студентів) (Рогозіна, 2007).

У працях Є. Спіцина визначено основні форми навчально-дослідницької діяльності студентів та розкрито педагогічні умови, необхідні для її організації. Дослідник зазначає, що ефективність такої роботи студентів забезпечується за умов: керування процесом навчально-дослідницької діяльності; планування та обліку такої роботи; органічного поєднання дослідницької діяльності студентів у процесі аудиторної та позааудиторної роботи; забезпечення високого рівня наукової підготовки викладачів та їх кваліфікованої допомоги студентам (Спіцин, 2003).

Таким чином, аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми моделювання процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та формування дослідницьких умінь майбутніх фахівців свідчить, що моделювання дозволяє створювати як моделі освітнього процесу загалом, так і окремих аспектів формування професійних вмінь. Зокрема наша експериментальна робота передбачає створення моделі формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи. Складниками такої моделі, як і будь-якої іншої, є: мета, підходи, принципи, умови, зміст, форми, методи та засоби, критерії та показники сформованості дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи. Модель формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи передбачала дотримання певних умов.

Досліджуючи процес формування дослідницьких умінь майбутніх педагогів, науковці (В. Базурін, І. Єрмакова, Л. Коржова, Г. Омеляненко, О. Миргородська, М. Фалько та ін.) визначають різні умови впровадження в практику педагогічних ЗВО. Зокрема, І. Єрмакова називає такі умови використання дослідницьких технологій у підготовці майбутніх учителів суспільствознавчих дисциплін: збагачення мети, змісту і форм викладання дисциплін професійно-педагогічного циклу ідеями та концептами використання дослідницької діяльності та технології; упровадження спецкурсу „Дослідницькі технології навчання у суспільствознавчій освіті” в структуру професійно-педагогічної підготовки; трансформація форм і напрямів науково-дослідної роботи студентів у контексті вироблення в них мотивації до організації дослідницької роботи в майбутній професійній діяльності та вмій, що забезпечують її реалізацію, набуття досвіду власної дослідницької діяльності; спрямування педагогічної практики студентів на набуття досвіду застосування дослідницької технології (Єрмакова, 2011: 11). Погоджуючись із загальною логікою визначення умов формування дослідницьких умінь майбутніх учителів, ми пропонуємо дещо інший їх комплекс.

Першою умовою щодо реалізації моделі є спрямування змісту професійної підготовки на поєднання наукової та навчальної роботи студентів.

У системі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи використовується значна кількість технологій, методів і засобів, однак їх недостатньо для формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи в процесі проектної діяльності. Сьогодні важливим є використання таких методів і технологій навчання, які дозволяють студентам швидко обробляти, засвоювати та використовувати інформацію для прийняття оптимальних рішень в умовах модернізації сучасної початкової освіти.

Важливим для реалізації означеної умови є активне впровадження таких методів і форм, які можна застосовувати як під час навчальної, так і наукової діяльності в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Серед найбільш поширених назвемо такі, які неодмінно передбачають суб'єкт-суб'єктну взаємодію, а саме:

- когнітивні методи – розпізнавання й визначення, спостереження, експеримент, моделювання, метод проектів;
- креативні методи – „брейн-стормінг”, проблемно-пошуковий діалог, метод ключових евристичних питань;
- методи організації пізнавальної діяльності – ігри, проблемні ситуації, кейс-метод;
- специфічні професійно-орієнтовані методи – педагогічні ігри, ділові ігри, аналіз педагогічних ситуацій тощо;
- форми організації освітньо-інтелектуальної діяльності: проблемна лекція, лекція з елементами дослідження та проєктування, практичні та лабораторні заняття з розв'язання спеціально змодельованих навчально-дослідницьких завдань, тьюторські заняття;

– мережеві технології та похідні від них методи.

Отже, використання означених форм і методів забезпечує ефективне формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи як в освітньому процесі, так і в науковій роботі, оскільки дозволяє створити атмосферу інтелектуальної співтворчості викладачів і студентів, забезпечити комфортні умови здобуття освіти тощо.

Наступною умовою щодо реалізації моделі є упровадження спеціальних занять з організації проектної діяльності.

Реалізація занять такого характеру мала на меті засвоєння студентами методологічних основ проектної діяльності та ролі в ній дослідницької роботи; усвідомлення значущості та оволодіння методикою організації проектної діяльності в початковій школі.

Особливого значення надавалося оволодінню методикою керівництва проектною діяльністю молодших школярів через залучення до творчої активності, переходом до особистісно зорієнтованого навчання, використанням навчальних ситуацій, пов'язаних з професійною діяльністю майбутніх фахівців. Крім вищезазначеного, майбутні вчителі початкової школи мали усвідомлювати необхідність змін, які повинні відбуватися в особистості молодших школярів на кожному з етапів проектної діяльності та вміти добирати сучасні методи і форми навчання в освітній та позаурочній діяльності.

Оптимально ця умова може реалізовуватися в межах курсу «Технологія проектування в початковій школі». Хоча практичні заняття з організації проектної діяльності практикуються в процесі вивчення таких дисциплін, як «Методика навчання природничої, громадянської та історичної освітніх галузей», «Методика навчання технологічної освітньої галузі в початковій школі».

Сутність спеціальних занять з організації проектної діяльності полягає в тому, що майбутні учителі початкової школи залучаються до аналізу проектів, створених молодшими школярами; розробляють проекти відповідно до змістового наповнення освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти; визначають ефективні шляхи організації проектної діяльності молодших школярів (Підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців початкової освіти, 2020).

Третьою організаційно-педагогічною умовою та важливим засобом формування дослідницьких умінь є використання в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи спеціально змодельованих навчально-дослідницьких завдань. Аналіз педагогічної літератури (В. Андреев, Н. Волкова, М. Князьян, А. Яновський та ін.) дав можливість визначити *навчально-дослідницьке завдання* як проблемне, яке передбачає вивчення певних фактів та явищ, актуалізацію знань про них з метою вироблення й систематизації суб'єктивно нової інформації про дійсність. Формування дослідницьких умінь потребує використання спеціально змодельованої послідовності навчально-дослідницьких завдань з поступовим ускладненням, що дозволить зменшити завдання репродуктивного характеру.

Навчально-дослідницькі завдання складаються нами з орієнтацією на майбутній контекст професійної діяльності, а також передбачають активне залучення студентів до самостійної дослідницької діяльності. Розроблення навчально-дослідницьких завдань здійснюється з урахуванням: специфіки наукових методів і шляхів пошуку; визначення кола проблемних ситуацій; рівня самостійності, активності й відповідності дослідницьких дій; контрольних та оцінювальних заходів. Вони мають варіативний характер, спрямовуються на формування всіх груп дослідницьких умінь (див. табл. 1) та розрізняються за такими видами: завдання на з'ясування сутності організації педагогічних досліджень; завдання на засвоєння змісту та послідовності проведення педагогічних досліджень; завдання на розвиток умінь виконувати самоаналіз щодо проведеного педагогічного дослідження.

Таблиця 1.

Види навчально-дослідницьких завдань

Вид завдання та його зміст	Призначення завдання
Завдання на з'ясування сутності організації педагогічних досліджень	<ul style="list-style-type: none"> – формування позитивної мотивації до здійснення педагогічних досліджень (організаційно-пошукові вміння); – розвиток операційного аналізу, синтезу, узагальнення (когнітивно-операційні вміння); – формування креативності мислення (когнітивно-операційні вміння); – розвиток умінь визначити мету дослідження (когнітивно-операційні вміння).
Завдання на засвоєння змісту та послідовності проведення педагогічних досліджень	<ul style="list-style-type: none"> – усвідомлення понятійного апарату педагогічних досліджень (когнітивно-операційні вміння); – підготовка проблемних питань до лекцій (організаційно-пошукові вміння); – формулювання завдань дослідження, визначення методів і форм розв'язання завдань, поставлених у дослідженні (технологічно-проектувальні вміння); – складання бібліографічних покажчиків з теми дослідження (організаційно-пошукові вміння).
Завдання на розвиток умінь здійснювати самоаналіз щодо проведеного педагогічного дослідження	<ul style="list-style-type: none"> – підготовка наукових повідомлень, тез, статей (технологічно-проектувальні вміння); – рефлексивний аналіз проведеного педагогічного дослідження (комунікативно-рефлексивні вміння); – формулювання результату розв'язання проблеми (когнітивно-операційні вміння); – участь у конкурсах, олімпіадах (технологічно-проектувальні вміння); – опис власного досвіду проведення педагогічних досліджень (комунікативно-рефлексивні вміння).

Підсумовуючи, зазначимо, що розв'язання різних видів навчально-дослідницьких завдань доцільно включати до змісту всіх методичних освітніх компонент освітньої програми 013 Початкова освіта на першому рівні вищої освіти.

Отже, реалізація моделі формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи передбачає проведення низки заходів: визначення навчально-дослідницьких завдань з орієнтацією на майбутню професійну діяльність; сприяння розвитку професійної самостійності, активності та творчості; діагностика і моніторинг досягнутих результатів у проектній діяльності. Теоретичне обґрунтування моделі засвідчує потреби оновлення підходів до підготовки майбутніх учителів на першому рівні вищої освіти в контексті впровадження Концепції НУШ.

Перспективи подальших пошуків дослідження вбачаємо в порівняльно-педагогічному аналізі процесу формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи в Україні та країнах Європи.

Література

Єрмакова І. П. Підготовка майбутнього вчителя суспільствознавчих дисциплін до використання дослідницької технології у професійній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. П. Єрмакова. – Кіровоград, 2011. – 20 с.

Коваль Л. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку сучасної початкової освіти : технологічний підхід : [монографія] / Людмила Коваль. – Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2011. – 330 с.

Комар О. А. Інтерактивна технологія в підготовці майбутніх учителів початкової школи: теорія і практика : [монографія] / О. А. Комар. – Умань : РВЦ «Софія», 2010. – 326 с.

Марусинець М. М. Професійна рефлексія майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика формування : [монографія] / М. М. Марусинець. – Умань : ПП Жовтий О.О., 2012. – 420 с.

Освітні технології : навч.-метод. посіб. / [О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.]; за заг. ред. О. М. Пехоти. – Київ : А.С.К., 2001. – 256 с.

Підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців початкової освіти : [колективна монографія] / за заг. ред.: проф. Людмила Коваль, Алла Крамаренко. – Мелітополь, 2020. – 368 с.

Рогозіна О. В. Формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів трудового навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика трудового навчання» / О. В. Рогозіна. – К., 2007. – 19 с.

Сисоєва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / С. О. Сисоєва. – К.: Полиграфкнига, 1996. – 406 с.

Словник іншомовних слів / [за ред. О. С. Мельничука]. – Режим доступу: https://slovyk.me/dict/foreign_melnychuk/%D0%BC%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BB%D1%8C.

Спіцин Є. С. Методика організації науково-дослідної роботи студентів у вищому закладі освіти : навч. посіб. [для студ. вищих навч. закл.] / Є. С. Спіцин. – К. : Видав. центр КНЛУ, 2003. – 120 с.

Суходольский Г. В. Математические методы в психологии / Г. В. Суходольский. – Харьков : Гуманитарный центр, 2004. – 284 с.

Фалько М. І. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів музики у вищих педагогічних закладах освіти : дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Фалько Марина Іванівна. – К., 2005. – 229 с.

References

Yermakova, I. P. (2011). Pidhotovka maibutnoho vchytelia suspilstvoznavchyykh dystsyplin do vykorystannia doslidnytskoi tekhnologii u profesiinii diialnosti [Preparing future teachers of social sciences for the use of research technology in professional activities] : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.04 «Teoriia i metodyka profesiinoi osvity». Kirovohrad. 20 [in Ukrainian].

Koval, L. (2011) Profesiina pidhotovka maibutnykh uchyteliv u konteksti rozvytku suchasnoi pochatkovoï osvity: tekhnolohichniy pidkhid [Professional training of future teachers in the context of the development of modern primary education: a technological approach], [monohrafiia]. Donetsk : LANDON-XXI. 330 [in Ukrainian].

Komar, O. A. (2010). Interaktyvna tekhnolohiia v pidhotovtsi maibutnykh uchyteliv pochatkovoï shkoly: teoriia i praktyka [Interactive technology in the training of future primary school teachers: theory and practice],[monohrafiia]. Uman : RVTs «Sofiia». 326 [in Ukrainian].

Marusynets, M. M. (2012). Profesiina refleksiiia maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv : teoriia i praktyka formuvannia [Professional reflection of the future primary school teacher: theory and practice of formation], [monohrafiia]. Uman : PP Zhovtyi O.O. 420 [in Ukrainian].

Osvitni tekhnologii [Educational technologies]: navch.-metod. posib. za zah. red. O. M. Piekhoty. Kyiv : A.S.K., 2001. 256 [in Ukrainian].

Pidvyshchennia yakosti profesiinoï pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv pochatkovoï osvity: kolektyvna monohrafiia [Improving the quality of professional training of future primary education specialists] / za zah. red.: prof. Liudmyla Koval, Alla Kramarenko. Melitopol, 2020. 368 [in Ukrainian].

Rohozina, O. V. (2007). Formuvannia doslidnytskykh umin u maibutnykh uchyteliv trudovoho navchannia [Formation of research skills in future teachers of labor training] : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.02 «Teoriia i metodyka trudovoho navchannia». Kyiv, 19 [in Ukrainian].

Sysoieva, S. O. (1996). Pidhotovka vchytelia do formuvannia tvorchoï osobystosti uchnia [Teacher preparation for the formation of the student's creative personality]. Kyiv: Polyhrafknyha. 406 [in Ukrainian].

Slovyk inshomovnykh sliv [Dictionary of foreign words] / [za red. O. S. Melnychuka]. Rezhym dostupu: https://slovyk.me/dict/foreign_melnichuk/%D0%BC%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BB%D1%8C. [in Ukrainian].

Spitsyn, Ye. S. (2003). Metodyka orhanizatsii naukovy-doslidnoi roboty studentiv u vyshchomu zakladi osvity [Methods of organizing research work of students in higher education] : navch. posib. [dlia stud. vyshchykh navch. zakl.] Kyiv: Vydav. tsentr KNLU. 120 [in Ukrainian].

Sukhodolskyi, H. V. (2004). Matematycheskye metody v psykholohyy [Mathematical methods in psychology]. Kharkov : Humanytarnyi tsentr. 284 [in Russian].

Falko, M. I. (2005). Formuvannia doslidnytskykh umin maibutnykh uchyteliv muzyky u vyshchykh pedahohichnykh zakladakh osvity [Formation of research skills of future music teachers in higher pedagogical educational institutions] : dys... kand. ped. nauk: 13.00.02. Kyiv. 229 [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена проблемі моделювання процесу формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи. Детально розкрито підходи учених до визначення поняття «модель», проаналізовано моделі професійної підготовки та формування дослідницьких умінь майбутніх фахівців

У роботі наголошується, що модель формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи передбачає дотримання певних умов. Першою умовою щодо реалізації моделі є спрямування змісту професійної підготовки на поєднання наукової та навчальної роботи студентів. Наступною умовою є впровадження спеціальних занять з організації проєктної діяльності. Третьою умовою та важливим засобом формування дослідницьких умінь є використання в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи спеціально змодельованих навчально-дослідницьких завдань.

У статті зазначено, що розроблення навчально-дослідницьких завдань доцільно здійснювати з урахуванням: специфіки наукових методів і шляхів пошуку; визначення кола проблемних ситуацій; рівня самостійності, активності й відповідності дослідницьких дій; контрольних та оцінювальних заходів.

Подається авторське визначення навчально-дослідницького завдання як проблемного, яке передбачає вивчення певних фактів та явищ, актуалізацію знань про них з метою вироблення й систематизації суб'єктивно нової інформації про дійсність.

Авторкою розкрито особливості видів навчально-дослідницьких завдань, а саме: завдань на з'ясування сутності організації педагогічних досліджень; завдань на засвоєння змісту та послідовності проведення педагогічних досліджень; завдань на розвиток умінь здійснювати самоаналіз щодо проведеного педагогічного дослідження. Зазначено, що розв'язання навчально-дослідницьких завдань доцільно включати до змісту усіх методичних освітніх компонентів освітньої програми 013 Початкова освіта на першому рівні вищої освіти.

Результатом дослідження є висновки про те, що врахування організаційно-педагогічних умов формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи дозволить підвищити ефективність цього процесу під час реалізації експериментальної моделі підготовки здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: модель, моделювання, формування дослідницьких умінь, професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи, навчально-дослідницькі завдання.

УДК 811.111: 656.61.

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-346-353

**МОРСЬКА АНГЛІЙСЬКА МОВА В ЗАБЕЗПЕЧЕННІ
БЕЗПЕКИ МОРЕПЛАВСТВА**

**MARITIME ENGLISH FOR ENSURING
SAFETY OF NAVIGATION**

Olena TISHCHENKO,

Senior Lecturer

helen020882@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1716-332X>

Олена ТИЩЕНКО,

старший викладач

*Azov Maritime Institute of National
University «Odessa Maritime
Academy»*

✉ 19, Chornomorska Street,
Mariupol City, Ukraine, 87517

*Азовський морський інститут НУ
«Одеська морська академія»*

✉ вул. Чорноморська 19,
м. Маріуполь, Україна, 87517

Original manuscript received: March 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

ABSTRACT

The modern process of teaching the professionals, who are able to solve their occupational problems, should provide not only the formation of professional competencies, but also the development of thinking, self-determination, skilled workers' readiness for independent action, ability to take responsibility for themselves and their actions. Currently, the most common language for international communication is English. English for Professional Purposes has a significant impact on the formation of a modern maritime transport specialist due to the expansion of international contacts in the maritime industry with foreign companies' representatives, the development of new foreign technologies. There is a need for competent professionals who speak a foreign language adequately as a means of solving industrial problems, taking into account the specifics of the intercultural communication. Therefore, the level of English language determines the success of the navigator operation, his career growth, ensuring the safety of navigation.

This article characterizes the features of teaching a foreign language in maritime institutions of higher education; the existing views on the content of the discipline "English for Professional Purposes" are analysed; the importance of teaching maritime English to ensure the safety of navigation is considered, the terms "Professionally Oriented English", "English for Academic Purposes" and "English for Occupational Purposes" are defined.

English for Professional Purposes refers to the language and related practices that people need for studying or work in a higher education system in English language. Thus, the purpose of the English for Professional Purposes course is to help such people to learn some linguistic and cultural practices related to learning or working in English. English for Academic Purposes is often considered a type of English for Specific Purposes along with English for Professional Purposes and English for Occupational Purposes, in which the education content clearly corresponds to the language, practice and study requirements of students.

Key words: *professionally oriented English, English for educational / academic purposes, English for professional purposes, maritime safety, navigation, misunderstandings.*

Постановка проблеми. Аналіз нещасних випадків на морі дозволяє нам зробити висновок про те, що понад 80% аварійних ситуацій виникає через так званий «людський фактор». Існують численні публікації, де розглядаються причини випадків і супутні їм обставини, аналізуються зовнішні чинники, через які сталася аварійна ситуація; наводяться психологічна характеристика й аналіз стану моряків тощо. Але ми не можемо не зупинитися на ще одному факторі через який відбуваються зіткнення, посадка на мілину, затоплення судна, тощо, – це погане володіння англійською мовою.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Аналіз понять «професійно орієнтована англійська мова, англійська мова для навчальних / академічних цілей» відображений у багатьох наукових дослідженнях Т. Dudley-Evans, Т. Hutchinson, А. Waters, Р. Strevens, Н. Widdowson, І. Попко, Є. Мусницька, Д. Гоулман, О. Кузнецова, О. Санкова, А. Харбін, І. Шестопалова. Однак у їхніх роботах не розглядається спілкування іноземною мовою як вимога до підготовки фахівців морського транспорту. У міжнародних морських документах, зокрема в Конвенції про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 78/95, наголошується на необхідності наявності у вахтових помічників капітана іншомовної професійної компетентності: «Достатнє знання англійської мови, яке дозволяє вахтовому помічнику користуватися картами та іншими морськими посібниками, розуміти метеорологічну інформацію і повідомлення щодо безпеки суден та їхньої експлуатації, а також уміння чітко висловлювати свої думки під час зв'язку з іншими суднами чи берегом, умінні розуміти і використовувати Стандартний морський словник ІМКО» (STCW, 2020).

Метою статті є проаналізувати поняття English for Specific Purposes (англійська мова для спеціальних цілей) та English for Academic Purposes (англійська мова для навчальних/академічних цілей) та зробити акцент на значенні морської англійської мови в забезпеченні безпеки в морській індустрії.

Результати та дискусії. Володіння англійською мовою є однією з найважливіших вимог підготовки майбутніх фахівців морської галузі, зокрема судоводіїв. Іноді непорозуміння, низький рівень знання морської англійської мови можуть привести до фатальних наслідків, наприклад, до загибелі людей, екологічних катастроф, збитків на мільйони доларів тощо.

Володіння англійською мовою професійного спрямування входить у кваліфікаційні характеристики фахівців морських професій та є професійно важливою якістю підготовки. Наявність іншомовної професійної компетентності у вахтового помічника капітана обумовлено Міжнародною конвенцією про підготовку і дипломування моряків та несення вахти (ПДМНВ 78/95) – International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers 78/95 (STCW) (STCW, 2020).

Національні навчальні програми морських закладів вищої освіти включають компоненти «Англійська мова» та «Англійська мова за професійним спрямуванням». Державними освітніми стандартами вищої професійної освіти передбачається вивчення іноземної мови – саме так називається дисципліна в навчальних програмах підготовки фахівців різних профілів. Але здобувачеві вищої освіти в немовних закладах вищої освіти необхідні знання не стільки іноземної (англійської) мови взагалі, скільки англійської мови для спеціальних цілей, або професійно орієнтованої англійської мови – English for Specific Purposes (ESP).

Термін ESP добре відомий більшості викладачів іноземних мов, проте ESP часто підміняється так званою англійською мовою для навчальних / академічних цілей – English for Academic Purposes (EAP).

У практику викладання іноземних мов давно ввійшло поняття ESP. Так, Т. Hutchinson та А. Waters (*Hutchinson T., Waters A., 1987*) вважають, що ESP – це підхід, який не має на увазі наявності якоїсь окремої мови, дидактичних матеріалів або методик. На їхню думку, відповідь на питання, навіщо необхідно вивчати іноземну мову конкретному здобувачеві вищої освіти, лежить в основі ESP. Потреби визначаються причинами, за якими здобувач освіти вивчає англійську мову: для роботи або для продовження навчання після закінчення закладу вищої освіти. Вибір мови, що вивчається, залежить саме від зазначених причин.

Р. Strevens (*Strevens P., 1988*) виділяє абсолютні та змінні характеристики ESP. До абсолютних він відносить: ESP відповідає певним потребам тих, хто вивчає мову; ESP за своїм змістом відноситься до конкретної дисципліни, роду занять або діяльності; ESP орієнтується на мову, що характерна такій діяльності в синтаксичному, лексичному, дискурсивній або семантичному планах, а також на аналіз власне дискурсу; ESP протистоїть англійській мові для загальнонавчальних цілей General English (GE). На його думку, змінними характеристиками є: ESP може обмежуватися лише тими навичками, які передбачаються для освоєння (наприклад: тільки читання або письмо); навчання може проходити поза якоїсь заздалегідь визначеної методики.

Р. Robinson (*Robinson P., 1991*) дає визначення ESP, також ґрунтуючись на пріоритетності аналізу потреб, і виділяє основні критерії ESP та низку характеристик, що відносяться до ESP. Ключовий критерій – це цілеспрямованість, тобто курс ESP повинен бути розробленим на основі аналізу потреб, метою якого є найбільш точне визначення того, чим здобувачеві вищої освіти доведеться займатися в англійськомовному середовищі. Характеристики ESP: курси ESP обмежуються тимчасовими межами, впродовж яких необхідно досягти поставлених цілей; навчання відбувається в однорідних групах з точки зору професійної діяльності з урахуванням тем, аспектів або спеціальностей, у яких майбутнім фахівцям доведеться функціонувати.

T. Dudley-Evans і M. St John (*Dudley-Evans T., St John M., 2003*) вважають, що у визначенні ESP слід урахувувати той факт, що при навчанні ESP значною мірою (особливо там, де воно дуже зближується з конкретною професією або дисципліною) необхідно застосовувати методи навчання, які будуть відмінні від тих, що використовуються при викладанні загальнонавчальної англійської мови. У цьому випадку під методами навчання ними розуміється характер взаємодії між викладачем ESP та здобувачем вищої освіти. При вивченні більш загальних тем на заняттях з ESP ця взаємодія може бути наближена до занять з загальнонавчальної англійської мови.

При викладанні більш спеціалізованих тем викладач іноді стає таким собі консультантом з мовних питань, в той час як здобувачі освіти мають статус у професійних питаннях. На їхню думку, все навчання ESP має неодмінно відображати методи навчання, що застосовуються в дисципліні або професії, на «службі» якої саме знаходиться ESP.

Усі наведені вище визначення дають нам змогу зробити висновок, що курс ESP розробляється з урахуванням конкретних потреб майбутнього фахівця і є абсолютно необхідним для усвідомлення цілей, відповідно до яких здобувач освіти вивчає англійську мову. Крім того, ESP розрахована на здобувачів вищої освіти з хорошим знанням мови; в більшості випадків курси ESP допускають наявність базових знань системи мови, але, крім того, можуть застосовуватися й серед початківців вивчення іноземної мови.

Традиційно для немовних закладів вищої освіти в нашій державі навчальні плани більшості технічних дисциплін включають досить короткий курс іноземної мови тривалістю 3-4 семестри на I-II курсах. Як результат, виникає необхідність навчати професійно орієнтованої мови здобувачів освіти, які мають лише базові відомості про обрану ними спеціальність. При мінімальній кількості годин, що відводяться навчальною програмою на вивчення дисципліни, – завдання практично нездійсненне.

У цьому випадку мова, якої слід навчати студентів, – англійська мова для навчальних цілей (EAP). EAP відноситься до викладання англійської мови в навчальних цілях, коли в здобувача освіти формуються різні вміння та навички, необхідні при навчанні у вищому закладі освіти: вміння скласти конспект лекції, реферат, анотацію, прочитати статтю або текст, зробити доповідь або повідомлення на заздалегідь задану тему, підготувати презентацію тощо. На думку Н. Widdowson (*Widdowson H., 1983*), в EAP необхідно застосовувати методи навчання, які б були спрямовані на вирішення проблем в освітньому процесі або пов'язаних з ним.

Але разом з тим існує низка професій, що вимагають досить високого рівня володіння англійською мовою для професійних цілей (EOP), наприклад, судноводіння. В цьому випадку EOP має на увазі цілком конкретні цілі професійної спрямованості в галузі судноводіння.

Для цього дослідження ми дотримуємося визначення морської англійської мови Р. Trenkner (*Trenkner P., 2000*), який вважає, що

морська англійська мова – це всі ті засоби англійської мови, які використовуються як інструмент забезпечення комунікації міжнародного морського співтовариства, забезпечують безпеку судноводіння та сприяють всебічному розвитку морської галузі.

На думку фахівців в галузі морської англійської мови (A. Glover, E. Johnson, D. Kalogjera, B. Pritchard, P. Strevens, P. Trenkner, F. Weeks), з лінгвістичної точки зору морська англійська мова це певний різновид професійно орієнтованої англійської мови. Її відмінність від інших різновидів ESP полягає в частотності вживання визначених лінгвістичних форм, а також специфічному відборі деяких (лексичних, граматичних чи прагматичних) характерних засобів загальноживаної англійської мови. Власне кажучи, не окрема мова, а лише її різновид, що була спеціально затверджена морським співтовариством і наполегливо рекомендована для використання фахівцями морської галузі для досягнення ефективної комунікації в повсякденному житті на борту судна, при спілкуванні між судами та з береговими станціями.

Морська англійська мова, на думку С. Cole, B. Pritchard, P. Trenkner (*Cole S., Pritchard B. and Trenkner P., 2007*), є свого роду комплекс реалізації англійської мови, яка:

а) відноситься до певного морського оточення або фону (в процесі судноводіння, при вирішенні ситуацій небезпечного зближення суден, запитах про постановку судна на якорі чи відшвартовку тощо) при проведенні вантажних операцій;

б) використовується в певному контексті або ситуаціях (на борту судна або в порту; на березі в доці тощо);

в) передбачає участь представників певних суднових або берегових мовних спільнот;

г) використовується в ситуаціях спілкування, пов'язаних з різними обставинами роботи в морі; коли на успішність комунікації впливають різні фактори (при отриманні або відправленні радіотелефонних повідомлень, усній взаємодії в рульовій рубці тощо);

д) використовується та формується за певних соціолінгвістичних обставин (специфічна взаємодія між тим, хто слухає та говорить, при забезпеченні радіотелефонних переговорів, які часто здійснюється в умовах стресу або навіть паніки).

При викладанні морської англійської мови необхідно враховувати її лінгвістичні характеристики, властиві морському дискурсу, тексту, комунікації. Головним чином, сюди відносяться типова або найбільш частотна технічна термінологія та певні граматичні конструкції.

Крім того, морська англійська мова здійснює лінгвістичний вплив на англомовні морські співтовариства, що відбувається в процесі постійного перекодування її лінгвістичних запозичень, де англійська мова виступає мовою-донором. Англійська мова є важливим навчальним інструментом при отриманні знань ув галузі морської науки і техніки. Цей факт має велике значення при викладанні морської англійської мови. Виникає потреба в проведенні групового навчання,

коли викладачі англійської мови та спеціальних дисциплін працюють разом (C. Cole, B. Pritchard, P. Trenkner).

І, нарешті, слід зазначити, що на морі, крім вербальних, використовуються також невербальні та семіотичні системи, мова знаків і паралінгвістичні елементи, як-то попереджувальні знаки й таблички на палубі, в машинному відділенні, інших приміщеннях; маркування буїв і берегових знаків, звукові сигнали тощо. Незалежно від того, в якій формі (усній або письмовій) вони застосовуються, це надійні засоби комунікації, що використовуються як на борту судна, так і між судами, судном і береговими об'єктами.

Англійська мова також є основним засобом спілкування учасників мовленнєвого процесу, які представляють багатомовну аудиторію, що складається з представників різних культур, як на судні, так і на березі. Можна стверджувати, що спілкування англійською мовою в портах, доках, на фарватерах, в протоках і міжнародних морських шляхах здійснюється між учасниками комунікації, які не є носіями мови. Тобто людьми, для яких англійська мова є іноземною. Таким чином, морська англійська мова – це «лінгвафранка» морського співтовариства.

З метою забезпечення безпечного та успішного спілкування на морі міжнародним морським співтовариством робилися спроби впровадження норм ведення радіотелефонних переговорів на морі, створення певного стандартного словника термінів тощо. У 1973 році на 27-й сесії Комітету з морської безпеки Міжнародної морської організації (ММО) International Maritime Organization (IMO) було прийнято рішення про необхідність встановлення рівнів володіння англійською мовою та лексичного мінімуму, що необхідні для забезпечення безпеки мореплавства.

До 1977 року ММО розроблений та схвалений Стандартний морський навігаційний словник (Standard Marine Navigational Vocabulary), хоча він не був рекомендований для обов'язкового використання моряками. Згодом до першого варіанту словника були внесені доповнення та зміни.

Крім Стандартного морського навігаційного словника, у 1982-83 роках фахівці в галузі морських комунікацій та прикладної лінгвістики розробили «SEASPEAK» – спеціальну англійську мову для забезпечення зв'язку між судовими та береговими станціями. Однак SEASPEAK – це мова, обмежена рамками її застосування – ведення радіопереговорів на морі. SEASPEAK відрізняється лаконічністю, однозначністю, також особливим форматом повідомлень. При всій оптимальності цей варіант англійської мови має вкрай вузьку сферу застосування, отже, обмежуватися лише його вивченням у рамках професійно спрямованої англійської мови неприпустимо.

Різні нещасні випадки на морі, які мали велику кількість жертв або призвели до тяжких екологічних наслідків через недостатнє володіння екіпажем морською англійською мовою, сприяли активізації робіт над морською мовою. Наведемо приклад порівняно недавніх подій: пожежу на

поромі «Scandinavian Star», що призвела до загибелі 158 осіб. Однією з причин, що вплинули на тяжкість, на думку експертної комісії, стало невідповідне володіння англійською мовою членами екіпажу. Низький рівень знань англійської мови, поряд з іншими факторами, суттєво ускладнив евакуацію пасажирів і збільшив кількість жертв.

Аварійний розлив нафти з танкера «Sea Empress» у результаті посадки на міліну. Китайський буксир-рятувальник «De Yue» прибув до місця лиха через кілька годин, однак на судні ніхто не володів морською англійською мовою. У найвідповідальніший момент проведення рятувальної операції, коли швидкість і професіоналізм рятувальників могли істотно знизити збитки, нанесені судну, екіпажу та довкіллю, виникла плутанина. Трагікомічність ситуації полягала ще й в тому, що єдиний, до кого вдалося звернутися за допомогою, виявився китайський кухар з ресторану в Milford Haven. Ця людина допомогла в переговорах між екіпажем буксира та представниками рятувально-координаційного центру й влади. Судно повторно сіло на міліну та в цьому випадку розлив нафти збільшився з 2500 тон до 71800. Досить складно оцінити суму збитків через проблеми з взаєморозумінням учасників рятувальної операції. Проте можна з усією визначеністю стверджувати, що, якщо проблема з непорозумінням не виникла, допомога буксира була б більш ефективною, не було б повторної посадки на міліну, отже, й не відбулося б повторного розливу нафти.

Засідання підкомітету з безпеки мореплавства прийняло рішення про перегляд Стандартного морського навігаційного словника з метою його переробки та розширення. У редагуванні словника брали участь фахівці в галузі судноплавства, прикладної лінгвістики, різні компанії та організації (Асоціація морських лоцманів, Асоціація працівників маякових служб і засобів судноводіння, різні підкомітети ММО, тощо.). Новий варіант словника отримав назву Стандартні фрази для спілкування на морі (Standard Marine Phrases for Communication at Sea – SMCP).

Це універсальний набір фраз, призначений для забезпечення безпеки мореплавства та захисту морського середовища, є обов'язковим для застосування всіма учасниками комунікації. Їх ціль – спростити та уніфікувати спілкування на морі. Використання фраз для ведення обміну на морі стало одним з головних вимог і занесено до міжнародних конвенційних документів (ПДМНВ 78/95), що регулюють підготовку фахівців морського профілю.

Однак, на нашу думку, існування стандартних фраз не звільняє від необхідності навчання всіх використовуваних на практиці форм спілкування, реальних, розмовних форм комунікації. Більш того, різноманітність видів мовленнєвої діяльності, що є характерною для роботи судноводія, а часом і непередбачуваність ситуацій спілкування, в яких може опинитись судноводій та судно, вимагають навчання майбутніх морських спеціалістів не лише стандартним фразам. Слід зауважити, що судноводій не може функціонувати тільки в умовах судна, його робота – складний комплекс різних видів діяльності як в

морі, так і на березі. Знання загальнонавчальної англійської мови при цьому також є необхідним.

Висновки. Підсумовуючи вищесказане, вважаємо, що дисципліна в курсі підготовки фахівця-судноводія незалежно від її формальної назви в навчальних планах («Англійська мова (за професійним спрямуванням)», «Морська англійська мова», «Ділова англійська мова в судноводінні»), є морська англійська мова – Maritime English (ME). Це професійно орієнтована англійська мова для судноводіїв (ESP) або англійська мова для професійних цілей судноводіїв (EOP). Морська англійська мова використовується як інструмент комунікації міжнародного морського співтовариства, забезпечуючи безпеку судноводіння, та сприяє всебічному розвитку морської галузі.

Перспективи подальшого дослідження полягають в аналізі особливостей та специфіки організації освітнього процесу в морських закладах вищої освіти.

References

Cole C., Pritchard B. and Trenkner P. Maritime English Instruction – Ensuring Instructors' Competence. *IBERICA Journal*, 14, 2007.

Dudley-Evans T., St John M. *Developments in ESP*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

Hutchinson T., Waters A. *English for Specific Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers (STCW Convention, as amended (IMO Sales No.IB938E)).

Robinson P. *ESP today: A Practitioner's Guide*. Hemel Hempstead: Prentice Hall International, 1991.

Stevens P. *ESP after Twenty Years: a Re-appraisal*. In Tickoo M. (Ed.) *ESP: State of the art*. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre, 1988.

Trenkner P. *Maritime English. An attempt at an Imperfect Definition*. Dalian: Dalian Maritime University, 2000.

Widdowson H. *Learning Purpose and Language Use*. Oxford: Oxford University Press, 1983.

АНОТАЦІЯ

Англійська мова за професійним спрямуванням має значний вплив на формування сучасного фахівця морського транспорту. На сьогодні вона є одним із найважливіших засобів професійного спілкування фахівців морської галузі та є досить специфічною. У статті характеризуються особливості викладання іноземної мови в морських закладах вищої освіти; аналізується зміст дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням»; розглядається значення викладання цієї навчальної галузі з метою забезпечення безпеки мореплавства, дається визначення термінів «професійно орієнтована англійська мова» (ESP), «для навчальних/академічних цілей» (English for Academic Purposes) і «для професійних цілей» (English for Occupational Purposes).

Ключові слова: професійно орієнтована англійська мова, англійська мова для навчальних/академічних цілей, безпека в мореплавстві, судноводіння, непорозуміння.

УДК 378.147:811

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-354-364

**TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS' BELIEFS
ABOUT SECOND LANGUAGE LEARNING**

**УЯВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ПРО ВИВЧЕННЯ ДРУГОЇ МОВИ**

Oksana CHUGAI,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

ochugai@meta.ua

<http://orcid.com/0000-0002-2118-8255>

Oksana KOR BUT,

senior teacher

korbut@bigmir.net

<http://orcid.org/0000-0001-6671-3925>

Larysa SVYRYDOVA,

Teacher

kpi.sviridova@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-9762-4092>

*National Technical University of
Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv
Polytechnic Institute"*

*Національний технічний
університет України «Київський
політехнічний університет імені
Ігоря Сікорського»*

✉ 37, Peremohy Ave,
Kyiv, 03056

✉ пр-т Перемоги, 37
м. Київ, 03056

Original manuscript received: February 03, 2021

Revised manuscript accepted: April 15, 2021

ABSTRACT

Demand for language proficiency of technical university students leads to recognition of enhanced efficiency in language instruction. Using effective methods can not work because the second language learners have other beliefs which contradict with each other. The article deals with technical university students' beliefs about second language learning and implications for university language teachers. The results of the research provide information for better understanding of teachers and students' responsibilities in a second language learning class. The data was gathered through the survey regarding students' attitude towards second language learning and individual feedback via Zoom sessions. Students gave their opinion on eighteen statements using a five-point Likert scale from "strongly agree" to "strongly disagree". We used descriptive statistics to calculate the median (beliefs of most of the students) and Inter-Quartile Range of each item (how scattered their responses were). The findings showed that most technical university students agree with the statements about second language learning, most of which are "myths". Reflection on the results of the survey, providing additional input concerning controversial statements about language learning and discussion in groups contributed to better understanding of students' needs. The implications of the study suggest that being aware of students' beliefs about second language learning allows teachers to adjust instruction to the needs of students, share with students knowledge about the language, which they

need to make language acquisition more effective. Further investigations may be devoted to comparing technical university students and teachers' beliefs about second language learning.

Key words: *second language learning, students' beliefs, error correction, grammatical rules, academic content, instruction, language chunks.*

Introduction. Second language learning and teaching issues mirror the concepts of historical, cultural, political, technological and economic processes occurring in the world. Experts indicate two main trends, which have the biggest influence on teaching and learning languages: technology development and globalisation (Larsen-Freeman & Anderson, 2018: 273). Technological advances provide opportunities for learner autonomy possible through social networks, TV shows, audio and video materials, etc. (Larsen-Freeman & Anderson, 2018: 274). Quarantine related to COVID-19 pandemic, added more choices for online communication, synchronous and asynchronous teaching and learning: Google Classroom, Google Meet, Zoom, Skype, and many other video-conferencing services which made it possible to continue studying and working even in lockdown (Saienko & Chugai, 2020). Globalisation created a great demand for language proficiency as a tool, which led to recognition of enhanced efficiency in language instruction. According to critical pedagogy, reconsidering the roles of teachers and students in a second language class, revisiting certain beliefs about teaching and learning makes it possible to suggest better practices which prove to be more effective (Larsen-Freeman & Anderson, 2018: 274). It is important for teachers to be aware of the thoughts, which guide their actions in a second language class, and it is equally important for students to be aware of the thoughts, which they have about learning languages in general and their own learning in particular. Having that understanding allows all the participants of educational environment to analyse the everyday practice of teaching or learning and start doing it differently (Larsen-Freeman & Anderson, 2018: 21). Considering the fact that learning a language is not linear and it is constantly evolving, cultivating students' language awareness is crucial for their progress (Larsen-Freeman & Anderson, 2018: 260). The findings indicate that students hold a wide range of beliefs with varying degrees of validity, some of which could be called "myth" (Altan, 2006: 51; Mustafa, 2006). According to the findings of Horwitz (1988), who pioneered the investigation in this field, second language learners' beliefs did not undergo any changes in spite of experiencing new methods (p. 76). However, another study indicated that second learners' beliefs were possible to modify, which serves as an implication for educators to influence their students' beliefs. In fact, students should experience various ways of language learning, explore and experiment with new approaches (Dubravac & Latić, 2019: 48-49).

The whole range of factors should be taken into consideration: characteristics of learners, the environment inside and outside classroom, similarities and differences between the first and second languages, exposure to the target language, informative feedback and balanced instruction (Lightbown &

Spada, 2013: 212). The research showed that, in spite of negative attitude towards the English language, majority of French university students recognized English to be necessary for their studies and future careers (Gabillon, 2007: 68). If teachers had known about that negative attitude, it would have been possible to focus on that particular issue and design the activities differently. Along with teaching a language, teachers should be aware of the necessity to educate their students on how to become better language learners (Büyükyazı, 2010: 179). If learners' beliefs lead to memorizing lists of separate lexical items or rules without context, such practice may lead to demotivation, disappointment and frustration (Büyükyazı, 2010: 179). Applying teaching methods without awareness of learners' beliefs may not be effective as students approach the task differently (Büyükyazı, 2010: 180). Applied methods may not help to reach the expected results because of the beliefs the second language learners hold. The ideas about how languages should be learnt and taught, may clash with learners' experiences in class. However, systematic assessment of students' beliefs may increase the effectiveness of second language acquisition (Horwitz, 1985: 333). Later studies confirmed this conclusion and stated that ignoring students' beliefs may deprive them of receiving benefits from teaching methods (Altan, 2006: 51). Therefore, there is the need for further investigations of language learners' beliefs (Bernat & Gvozdenko, 2005). The findings indicate that positive beliefs about language learning may be helpful in reducing anxiety and boosting learners' confidence, which has important implications (Aslan & Thompson, 2018). The awareness of learners' beliefs may assist in successful language learning (Mohebi & Khodadady, 2011). In addition, language learners' beliefs about their ability to control the process of learning and their ability to learn a language affect their motivation and help to develop language proficiency (Alhamami, 2019: 1). The recommendations are implementing positive instructional practices and realistic expectation in class (Ariogul, Unal, & Onursal, 2009: 1500).

The article aims to reveal technical university students' beliefs about second language learning. To achieve this aim the following tasks are to be completed: to analyse the students' responses and discuss the implications of the findings for university language teachers.

Materials and methods. Research design. A mixed method research design was used in the study: quantitative and qualitative data was obtained from the survey completed by students anonymously as Google Forms. Qualitative data was received through analysing information of individual feedback and group discussions via Zoom sessions.

Participants. This study was conducted at National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute". Students (N=33) who major on cybersecurity, mathematics and physics, completed the survey in December 2020, nearly 600 students' responses were analysed. First and second-year students have been studying English for about 10-12 years, prepared for the External Independent Evaluation (ZNO) in English at the end of high school, some studied German or French for a couple of years. All the respondents volunteered to participate in the survey

regarding their experience and attitude towards second language learning.

Instruments and procedure. The survey consisted of 18 statements related to beliefs about second language learning (Larsen-Freeman & Anderson, 2018: 3-4). Students were asked to give their opinion on eighteen statements and mark the choice associated with their opinion on a five-point Likert scale from strongly agree (SA) to strongly disagree (SD). We used descriptive statistics to calculate the median (Mdn) (beliefs of most of the students) and Inter-Quartile Range (IQR) of each item (how scattered their responses were).

Results and discussion. The results of the research showed that respondents agreed with majority of statements (78%), they were neutral about 17% of statements, and strongly agreed with 5% of statements about language learning (see Table 1).

Table 1.

Technical university students' beliefs about second language learning

N	Statements	SA	A	N	D	SD	Md	IQR
1	Languages are learned mainly through imitation.	3	18	11	1	0	2	1
2	Parents usually correct young children when they make grammatical errors.	9	18	5	1	0	2	1
3	Highly intelligent people are good language learners.	5	11	10	6	1	3	1
4	The most important predictor of success in second language acquisition is motivation.	18	13	2	0	0	1	1
5	The earlier a second language is introduced in school programmes, the greater the likelihood of success in learning.	9	14	6	3	1	2	2
6	Most of the mistakes that second language learners make are due to interference from their first language.	2	17	5	9	0	2	2
7	The best way to learn new vocabulary is through reading.	9	11	7	5	1	2	2
8	It is essential for learners to be able to pronounce all the individual sounds in the second language.	5	16	11	1	0	2	1
9	Once learners know 1,000 words and the basic structure of a language, they can easily participate in conversations with native speakers.	4	14	6	7	2	2	2
10	Teachers should present grammatical rules one at a time, and learners should practice	9	17	5	2	0	2	1

	examples of each one before going on to another.							
11	Teachers should teach simple language structures before complex ones.	14	15	3	1	0	2	1
12	Learners' errors should be corrected as soon as they are made in order to prevent the formation of bad habits.	15	13	5	0	0	2	1
13	Teachers should use materials that expose students only to language structures they have already been taught.	2	11	12	8	0	3	1
14	When learners are allowed to interact freely (for example, in group or pair activities), they copy each other's mistakes.	0	9	10	12	2	3	2
15	Students learn what they are taught.	3	15	11	3	1	2	1
16	Teachers should respond to students' errors by correctly rephrasing what they have said rather than by explicitly pointing out the error.	7	19	6	1	0	2	0
17	Students can learn both language and academic content (for example, science and history) simultaneously in classes where the subject matter is taught in their second language.	4	14	10	5	0	2	1
18	Classrooms are good places to learn about language but not for learning how to use language.	9	12	9	2	1	2	2

(The questionnaire was designed by Larsen-Freeman & Anderson, 2018: 3-4, the data was obtained by the authors of the article).

The only statement with which most of students strongly agreed was about motivation being the most important predictor of success in second language acquisition (Mdn=1, IQR=1). Considering the fact that students have already their intrinsic motivation based on their experience and attitudes towards second language learning, teachers may offer scaffolding, engaging and friendly environment to support learning and strengthen positive motivation (Lightbown, Spada, 2013: 204).

Students were practically unanimous about agreeing with the statement about error correction, they think that teachers should respond to students' errors by correctly rephrasing what they have said (Mdn=2, IQR=0) (see Table 1). Teachers use different strategies of error correction, and rephrasing what students say without explicitly identifying the error, which is called "recast", is one of them. Being the most common in second language

classrooms, recasts do not interfere with continuity of interaction, they contribute to creating a friendly atmosphere. Recasts are proved to be effective with the focus being on accuracy rather than content, when students may interpret teacher's comments as agreement with the meaning of the message, not correction of the form. Besides, sometimes students do not even notice corrections, and mechanically repeat after teachers what they say. Using signals which indicate error correction may help teachers overcome this drawback (Lightbown & Spada, 2013: 210-211).

The findings showed that most students agreed with the statement that languages are learned mainly through imitation (Mdn=2, IQR=1) (see Table 1). The results are in keeping with another research, which stated that the majority of students believed in the effectiveness of imitation: listening and repeating (Ariogul, Unal, & Onursal, 2009: 1503). There is no evidence that languages are learned mainly through imitation though, as language learners experiment with imitated and memorised sentences producing novel patterns in new contexts. Findings from corpus linguistics show that learning a language is related to creating strong associations between combinations of language features (Lightbown, Spada, 2013: 201-202). Such word combinations like collocations, idioms, sentence starters and so on, are called chunks (Dellar & Walkley, 2020: 147). Therefore, language learning is based on the input of the target language chunks and their use in real communication (Lightbown, Spada, 2013: 201-202).

Most students agreed with the statement that parents usually correct grammatical errors made by their young children (Mdn=2, IQR=1) (see Table 1). However, as a rule, parents focus not on grammatical errors, but on appropriacy of their children's statements like the word choice, politeness, etc. The evidence claims that without corrective feedback on accuracy, second language learners continue making the same errors for a long time (Lightbown, Spada, 2013: 202-203).

The findings demonstrated that most students agreed with the statement about necessity for second language learners to be able to pronounce all the individual sounds (Mdn=2, IQR=1) (see Table 1). Another research has demonstrated that the ability to produce individual sounds is less important than to produce chunks of the target language, which leads to the goal of communication to be understood. One more argument is a great variety of one particular language spoken in different countries, therefore, second language learners should be aware of that and be ready to adjust (Lightbown, Spada, 2013: 206).

Most students also agreed with the statement that teachers should present grammatical rules one at a time, and learners should practice them in the same manner, one by one (Mdn=2, IQR=1) (see Table 1). According to another research almost half of the respondents were sure that learning rules and translation were the best ways of learning a second language (Ariogul, Unal, & Onursal, 2009: 1503). A strong belief shared by teachers and learners that any language may be presented as a set of grammar structures and single words, has existed for a long time (Dellar & Walkley, 2020: 9). In fact, just learning a rule

properly and then moving to the next one deprives second language learners of freedom to experiment, compare and contrast different language features. Rules in isolation and practicing one particular structure do not show how language patterns function in real life. At the same time continuous exposure, hearing, seeing and using them increases the effectiveness of learning new features (Lightbown, Spada, 2013: 207).

The results of the research established that most students agreed with the statement about the necessity of teaching simple language structures before complex ones (Mdn=2, IQR=1) (see Table 1). However, other findings indicated that learners use certain structures more easily than others, which is not connected with the order teachers present them. Therefore, it is not advisable to focus on “simple” language structures first, especially in isolation. Besides, it is not possible to define what “simple” and “complex” structures are. What second language learners need is modified interaction like repetition, paraphrasing, etc. In addition, it is not simplicity but necessity in teaching language patterns, which are common in real communication (Lightbown, Spada, 2013: 208).

The findings showed that most students agreed with the statement about correction on the spot in order to prevent the formation of bad habits (Mdn=2, IQR=1) (see Table 1). Making errors is natural for the process of learning, and teachers are expected to provide proper instruction and timely error correction. What, when and how to correct errors depends on students’ characteristics, their relationships with a teacher, ethical code in class. Advanced learners may welcome metalinguistic explanations like rules, while other learners need further exposure to authentic material. Some speakers want to be corrected immediately in order to get rid of fossilised mistakes, but others may be embarrassed by being stopped and have difficulties with continuing speaking (Lightbown, Spada, 2013: 208).

Most respondents agreed with the statement that students learn what they are taught (Mdn=2, IQR=1) (see Table 1). In fact, students do not learn what they are taught, they learn much more using their internal learning abilities. At the same time learners do not acquire at once what is available in the input. The reason for that is that learners may not be developmentally ready for certain language features. Vocabulary, on another hand, may be taught at any time at any stage of development (Lightbown & Spada, 2013: 210).

Most students also agreed with the statement that it is possible to learn both language and academic content simultaneously (Mdn=2, IQR=1) (see Table 1). Indeed, research proves numerous advantages of content-based instruction: students are interested in getting access to the subject matter available in a second language, the range of language features of academic content is more varied, students develop comprehension skills, vocabulary and communicative competence as well. However, in order for students to improve in areas of accuracy, elements of form-focused instruction should be added (Lightbown & Spada, 2013: 211).

The findings indicated that students agreed with the statement about the connection between early introduction of a second language in school

programmes and success in learning (Mdn=2, IQR=2), but the responses were scattered (see Table 1). The results of another research claim that those, who start learning a second language at an early age, reach native-like proficiency. At the same time it depends on the time and frequency of the lessons, one-two classes per week being not enough to make progress (Lightbown, Spada, 2013: 205).

According to the results of the research, most students agreed with the statement that interference from their first language is the reason for most of the mistakes that second language learners make (Mdn=2, IQR=2), but the responses were scattered (see Table 1). It is true that one of the main reasons for errors is transferring patterns from the native language, and those kinds of errors can be fossilised. Both similarities and differences between the first and second languages may lead to errors because of the wrong assumptions second language learners make. However, speakers of different origins often make similar mistakes, which proves that they experiment with the target language rather than recall the patterns from their native languages (Lightbown, Spada, 2013: 205).

The findings showed that most students agreed with the statement about reading being the best way to learn new vocabulary (Mdn=2, IQR=2), with responses scattered (see Table 1). Another research evidence recognises this statement as true, but suggests that the material should be selected according to the level of difficulty, it should be interesting and important for second language learners (Lightbown, Spada, 2013: 205).

Most students agreed with the statement that knowing 1,000 words and the basic structure of a language is enough for a learner to easily participate in conversations with native speakers (Mdn=2, IQR=2), the responses were scattered (see Table 1). Another research confirms that it is possible to take part in conversation having a command of limited number of words and certain patterns. However, without understanding the language usage in various situations, breakdown of communication is possible (Lightbown, Spada, 2013: 207).

The findings showed that most students agreed with the statement that they learn about a language in classroom, but not about using a language (Mdn=2, IQR=2), with the responses scattered (see Table 1). It is a complicated issue, and the answer depends on goal setting and the ways of achieving it, on the approach to teaching and learning a second language. Communicative, content-based and task-based approaches to language learning claim practical reasons to be crucial, the goal is to use a target language inside and outside the classroom. Balancing acquiring explicit knowledge (to know about language) and implicit knowledge (to use language) prepares students for effective communication in any environment (Lightbown & Spada, 2013: 211-212).

According to the results of the research, most students were neutral about the statement that highly intelligent people are good language learners (Mdn=3, IQR=1) (see Table 1). Indeed, high score in IQ tests usually indicates success in learning about the language like grammar rules. However, real

communication involves the whole range of wide intellectual abilities, which cannot be measured by IQ tests. Therefore, in order to achieve a good result in learning second language, it is important to use different ways to exploit multiple intelligences of students (Lightbown, Spada, 2013: 203).

Most university students were also neutral about the statement that teachers should use materials that contain the language structures already taught (Mdn=3, IQR=1) (see Table 1). In fact, restrictions to the language structures, which are familiar to students, may be demotivating for those, who are not challenged enough. Students gradually become dependent on the teacher, and they cannot develop the strategies of dealing with new language patterns, which they need in real communication (Lightbown, Spada, 2013: 209).

The findings showed that most university students were neutral about the statement that learners copy each other's mistakes when they work in pairs or groups (Mdn=3, IQR=2), but the responses were scattered (see Table 1). It is true that when working in pairs or groups students may make mistakes or use their interlanguage instead of the target one. Nevertheless, by effective design of the activities, grouping and clear instructions it is possible to eliminate disadvantages of group work. According to the research, learners make as many mistakes talking to their groupmates as with native speakers. Balancing group work with individual tasks and teacher-centred activities encourages effective language learning (Lightbown & Spada, 2013: 209-210).

To conclude, technical university students agreed with the statements about second language learning, thirteen out of eighteen being "myths", which could impede successful language acquisition. Follow up activities included reflection on the results of the survey, providing additional input concerning controversial statements about language learning and discussion in groups.

Limitations of the study. Though the study provided valuable data on technical university students' beliefs about second language learning, there were limitations to the study. More students could participate in the research, some statements could be not quite clear to all respondents. Future research include comparative analysis of teachers and students' beliefs about second language learning.

Conclusions. The results of the research provide information for a better understanding of teachers and students' responsibilities in a second language learning class. The findings showed that most technical university students agreed with the statements about second language learning, most of which are "myths". Reflection on the results of the survey, providing additional input concerning controversial statements about language learning and discussion in groups contributed to better understanding of students' needs. Being aware of students' beliefs about second language learning allows teachers to adjust instruction to the needs of students, share with students' knowledge about the language supported by the latest research, which they need to make language acquisition more effective.

Further investigations may be devoted to comparing technical university students and teachers beliefs about second language learning.

References

- Alhamami, M. (2019). Learners' beliefs about language-learning abilities in face-to-face & online settings. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1-23. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0162-1>
- Altan, M. X. (2006). Beliefs about Language Learning of Foreign Language-Major University Students. *Australian Journal of Teacher Education*, 31(2), 45-52.
- Ariogul, S., & Unal, D.C., & Onursal, I. (2009). Foreign language learners' beliefs about language learning: a study on Turkish university students. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 1, 1500-1506. 10.1016/j.sbspro.2009.01.265.
- Aslan, E., & Thompson, A.S. (2018). The interplay between learner beliefs and foreign language anxiety: insights from the Turkish EFL context. *Language Learning Journal*.
- Bernat, E., & Gvozdenko, I. (2005). Beliefs about Language Learning: Current Knowledge, Pedagogical Implications, and New Research Directions. *TESL-EJ. Teaching English as a Second or Foreign language*, 9(1).
- Büyükyazı, M. (2010). The Beliefs of University Foreign Language Students and Their Teachers about Language Learning. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 169-182.
- Dellar, H. & Walkley, A. (2020). *Teaching Lexically: Principles and practice*. Delta Publishing.
- Dubravac, V., & Latić, E. (2019). The plasticity of students' language learning beliefs: The interplay of gender, grade and educational level. *Journal of Language and Education*, 36-53.
- Gabillon, Z. (2007). Learner beliefs on L2 attitudes and motivation: An exploratory study. In K. Bernhardt & G. Davis (Eds.), *Lingua et Linguistica*, 1.1(pp.68-90). UK: Shakespeare Centre Press.http://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=JgY1CJTKH6qC&oi=fnd&pg=PA68&dq=zehra+gabillon&ots=PW0QG2ibfa&sig=qu_fzrp5tS2LhR83W4h7By0P7c#v=onepage&q=zehra%20gabillon&f=false
- Horwitz, E.K. (1985). Using Student Beliefs About Language Learning and Teaching in the Foreign Language Methods Course. *Foreign Language Annals*, 18, 333-340. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1985.tb01811.x>
- Horwitz, E.K. (1988). The Beliefs about Language Learning of Beginning University Foreign Language Students. *The Modern Language Journal*, 72(3), 283-294. <https://doi.org/10.2307/327506>
<https://www.jstor.org/stable/327506><http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2006v31n2.5>
- Larsen-Freeman, & D., Anderson, M. (2018). *Techniques and Principles in Language Teaching* (3rd ed.). Oxford University Press.
- Lightbown, P.M., & Spada, N. (2013). *How Languages are Learned* (4th ed.). Oxford Handbooks for Language Teachers. Oxford University Press
- Mohebi, S.G., & Khodadady, E. (2011). Investigating University Students' Beliefs about Language Learning. *Research Article*, 42(3), 291-304. <https://doi.org/10.1177/0033688211422900>
- Mustafa, A. (2006). Beliefs about Language Learning of Foreign Language-Major University Students. *Australian Journal of Teacher Education*, 31. 10.14221/ajte.2006v31n2.5.
- Saienko, N., & Chugai, O. (2020). Quarantine: Teaching English From Home with Google Classroom, Classtime and Quizlet. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 12(1Sup2), 151-156. <https://doi.org/10.18662/irrem/12.1sup1/>

АНОТАЦІЯ

Попит на володіння іноземною мовою студентами технічних університетів веде до визнання необхідності ефективного викладання мови. Використання сучасних методів може не привести до бажаного результату, оскільки студенти мають суперечливі погляди на вивчення іноземної мови. У статті розглядаються уявлення студентів технічного університету щодо вивчення другої мови та даються рекомендації для викладачів університету. Результати дослідження сприяє кращому розумінню відповідальності викладачів та студентів під час вивчення другої мови. Дані були зібрані в ході опитування щодо ставлення студентів до вивчення другої мови та індивідуальних відгуків під час сесій в Zoom. Студенти висловили свою думку щодо вісімнадцяти тверджень, використовуючи п'ятибальну шкалу Лікерта від рішучої згоди до категоричної незгоди. Ми використовували описову статистику для обчислення медіани (переконання більшості студентів) та інтерквартильного діапазону кожного елемента (наскільки розкиданими були їх відповіді). Результати показали, що більшість студентів технічних університетів погоджуються з твердженнями про вивчення другої мови, більшість з яких є «міфами». Рефлексія після отримання результатів опитування, надання додаткових матеріалів щодо суперечливих тверджень стосовно вивчення мови та проведення дискусій в групах сприяли кращому розумінню потреб студентів. результати дослідження свідчать про те, що усвідомлення переконань студентів щодо вивчення другої мови дозволяє викладачам пристосовувати навчання до їхніх потреб, ділитися зі студентами знаннями про мову, які необхідні для підвищення ефективності засвоєння мови. Подальші дослідження можуть бути присвячені порівнянню переконань студентів технічних університетів та викладачів щодо вивчення другої мови.

Ключові слова: вивчення другої мови, переконання студентів, виправлення помилок, граматичні правила, академічний зміст, викладання, сталі вирази.

УДК 378.015.31:[008:34]:[378.22:61](477)
DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-365-374

FORMATION OF STRUCTURAL COMPONENTS OF THE LEGAL
CULTURE OF MEDICINE MASTERS
ФОРМУВАННЯ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ

Nataliia SHULHA,
PhD student

МАГІСТРІВ МЕДИЦИНИ
Наталія ШУЛЬГА,
аспірантка

shylha777@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3382-7533>

Flight Academy of National Aviation
University

✉ 1, Dobrovolskoho St.,
Кропивницький, Kirovograd region,
25005

Львівська академія Національного
авіаційного університету

✉ вул. Добровольського, 1
м. Кропивницький, Кіровоградська
обл., 25005

Original manuscript received: February 03, 2021

Revised manuscript accepted: April 15, 2021

ABSTRACT

Reforms that are taking place in the healthcare system, requiring urgent reform of Ukrainian medical education in order to form professional competencies in future masters of medicine. Modern society is more and more aware of its dependence on the quality of legal education, since the level of legal culture affects the effectiveness of human activity in society. Especially important is the formation of the legal culture of future medicine masters. The level of formation of their legal culture influences the choice of appropriate legal actions and deeds in everyday life. In our study, the essential content of the legal culture of future masters is revealed by four main components: cognitive, functional, social, and personal. Understanding the norms and principles of medical law, experience in regulating professional activities based on the requirements of medical ethics, the ability to analyze the legal content of professional interaction situations and develop strategies for their own behavior — are the competencies of future medicine masters, which reveals the cognitive component. The functional component is manifested in the formation of practical skills to establish constructive professional relationships with patients, doctors and other subjects of the treatment process based on the norms and values of medical ethics and medical law. The social component of the professional ethics of future masters reflects the attitude towards the ethical norms of professional activity, an orientation towards mercy and the preservation of the patient's life and health. The personal component characterizes the personality traits: tolerance, tact, responsibility, benevolence, introspection, purposefulness, etc., which form a humane orientation of medical activity. The study assesses the formation of the structural components of the legal culture of masters, provides examples of the use of professionally oriented legal tasks, research questionnaires, reference schemes in practical classes in the discipline "Medical Law" in the educational process of Donetsk National Medical University.

Key words: masters of medicine, legal culture, cognitive, functional, social, personal component.

Реформування системи охорони здоров'я вимагає невідкладного вдосконалення української медичної освіти з метою формування в

майбутніх магістрів медицини професійних компетентностей, однією з яких є правова компетентність, яка передбачає ґрунтовні правові знання у сфері фахової діяльності. Складниками правової компетентності є: правова культура, правова освіта, правове виховання та соціалізація в правовому середовищі закладу вищої освіти.

Урядом України здійснюється ряд реформ у системі охорони здоров'я і все більше приділяється уваги подоланню розриву між запитами суспільства та професійною компетентністю медичного працівника.

Окремі аспекти формування правової компетентності майбутніх магістрів медицини досліджували Т. Авраменко, Д. Богдан, С. Бойко, А. Василькова, О. Волошан, О. Громова, Л. Жаліло, В. Князевич, О. Корольчук, М. Кравчук, В. Лазорішинець, В. Михальчук, Л. Цимбал та ін. (якості професійної підготовки медичних кадрів, зокрема правову компетентність); А. Бесполудіна, Н. Васюк, А. Висоцький, І. Воликін, Л. Галієнко, В. Горачук, О. Гульчій, О. Децик, Н. Кольцова, В. Котюк, Л. Литвинава, В. Одарій, Р. Погоріляк, Б. Рогожин, Т. Чернишенко та ін. (зміст правової культури майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я).

В. Котюк зазначає, що правова культура визначається системою правових цінностей, які відповідають досягнутому суспільством рівню правового прогресу та відбивають у правовій формі стан свободи особи, її правову активність, інші найважливіші соціальні цінності [8; 12].

М. Кравчук під поняттям правова культура передбачає набуття глибоких знань і розуміння права, свідоме виконання його вимог [9; 12].

В. Одарій говорить, що правова культура є підґрунтям його професійної діяльності, яке складається з визнання та врахування прав і свобод кожної людини [11; 12].

Формування правової культури майбутніх магістрів медицини – складний, систематичний, послідовний, узгоджений процес впливу на їхню свідомість з метою формування предметних компетентностей з наступною реалізацією їх у професійній діяльності, результатом якої є правова компетентність, правокультурність, правосвідомість, правовідносини, правопорядок; правозастосовна, правомірна, нормотворча та інша правова діяльність суб'єкта.

Метою цього дослідження є формування структурних компонентів правової культури майбутніх магістрів медицини в Донецькому національному медичному університеті (ДНМУ): когнітивного, функціонального, соціального та особистісного.

Методи та методики дослідження. У науково-педагогічному дослідженні використано теоретичний метод: вивчення педагогічних, правових, медичних джерел із проблеми дослідження; синтез, порівняння й узагальнення законодавства України, навчальної та правової документації, положень, концепцій та інших нормативних актів Міністерства освіти і науки України, Міністерства охорони здоров'я України; аналіз навчальних планів і програм підготовки фахівців охорони здоров'я; проектування структурних компонентів формування правової культури майбутніх магістрів медицини в системі фахової

підготовки. Емпіричні методи: тестування, опитування, анкетування, бесіди, які дозволили узагальнити матеріал про компоненти сформованості правової культури майбутніх магістрів медицини.

Виклад основного матеріалу. Формування правової культури студентів неюрідичних спеціальностей має забезпечувати: достатній рівень правових знань, які потрібні магістрам медицини у процесі їх професійної діяльності; розвиток правового мислення та формування практичних умінь у правовому полі господарської діяльності; формування відповідальності за прийняті рішення та вчинки; розвиток мотивації до постійної самоосвіти в правовій галузі, потреби у систематичному засвоєнні правових знань.

У структурі правової культури майбутніх магістрів медицини виділили когнітивний, функціональний, соціальний та особистісний компоненти.

Когнітивний компонент правової культури включає знання і розуміння предметної області діяльності та вимог до професії; здатність і готовність до орієнтації в професійній діяльності на пацієнта; знання загального та медичного права, вміння розуміти та користуватися законодавчими та нормативно-правовими актами, що регулюють діяльність системи охорони здоров'я [4; 13].

Функціональний компонент правової культури розглядає вміння розв'язувати правові завдання, володіти правовими методами вирішення проблем, вміння орієнтуватися в загальному законодавстві та правових питаннях системи охорони здоров'я, вміння знаходити правову інформацію за допомогою сучасних інформаційних технологій.

Функціональний компонент майбутніх магістрів поділяємо на: *організаційний, конструктивний, проєктувальний, комунікативний, ґностичний (дослідницький) і креативний (творчий)*.

Організаторські вміння, реалізація плану діяльності, контроль своєї поведінки (дій, емоцій, усних і письмових висловлювань) і часу, самостійна реалізація поставлених завдань, самоконтроль та самокорекція покладені в основу *організаційного компонента*.

Конструктивні вміння, вміння створювати реальну модель спланованої діяльності відносимо до *конструктивного компонента*.

Формування конструктивного компонента правової культури в майбутніх магістрів медицини в Донецькому національному медичному університеті стосується виконання самостійної правової роботи під час проходження навчальної практики в лікувальних закладах: виконання вправ і завдань за зразком / аналогією, заповнення таблиці планування та досягнень студента і таблиці самооцінювання, формулювання висновків, підготовка звіту.

Проєктивні вміння, здатність визначати прогноз майбутньої професійної діяльності, планувати власну самоосвіту, створювати об'єкт як певну цілісність в уяві відносимо до *проєктувального компонента*.

Вміння спілкуватися з пацієнтами, колегами, партнерами формує *комунікативний компонент*. Його основна мета навчити магістрів

медицини формулювати запитання пацієнтам, створювати діалоги, брати участь в обговоренні проблем, висловлювати власні думки, їх аргументувати в правовому полі медицини.

Уміння пізнавати, аналізувати, вивчати, оцінювати включає *гностичний або дослідницький компонент*. Мета цього компонента – сформувати правову культуру магістрів медицини: показати, що всі етичні норми та принципи професійної діяльності медичного працівника підпорядковуються основним цінностям – здоров'ю та життю людини. Підтримка і збереження здоров'я людей – основна мета медицини.

Креативні (творчі) уміння складають основу *креативного (творчого) компонента*.

Соціальний компонент включає комплекс знань і вмінь використовувати міжнародні та вітчизняні законодавчі та нормативно-правові акти щодо створення гідних умов праці.

Формування **соціального компонента** вимагає від майбутніх магістрів медицини, які навчаються в ДНМУ, працювати за нормами права та соціальної взаємодії (“людина – людина”, “людина – соціум”, “людина – група”, “людина – колектив”), забезпечує вивчення основної правової законодавчої бази, що регулює розвиток медицини: стаття 49 Конституції України присвячена охороні здоров'я і медичній допомозі, в якій закріплено право кожного на охорону здоров'я, медичну допомогу і медичне страхування [1; 3], Цивільний кодекс України закріплює низку важливих прав людини у сфері охорони здоров'я, зокрема, право на охорону здоров'я (ст. 283), медичну допомогу (ст. 284), медичну інформацію (ст. 285), медичну таємницю (ст. 286) [3; 6], етичні норми і принципи, зафіксовані у статутах, кодексах, положеннях.

Особистісний компонент акцентує увагу на важливих психологічних якостях особистості, які потрібні для оволодіння професійними знаннями, вміннями, здібностями, зокрема це: рефлексивні, емоційні, моральні, організаторські, вольові ресурси магістрів медицини.

Цей компонент формує вміння застосовувати правові норми, які регулюють питання дотримання прав і свобод співробітників і пацієнтів лікувальних закладів, поважати людську гідність; дотримуватись Конституційних норм щодо забезпечення прав і свобод пацієнтів і співробітників.

У ДНМУ на практичних заняттях з дисципліни “Медичне право” майбутні магістри медицини формують **когнітивний компонент** правової культури під час розв'язування професійних задач, які передбачають розвиток ціннісного ставлення до правових механізмів і права в цілому, до правових цінностей і застосування правових і методичних знань у професійній діяльності.

Наприклад. Задача 1. До лікаря звернулась громадянка Р. зі скаргами на проблеми венерологічного характеру. Після огляду лікаря громадянці Р. із шафи медичного кабінету було запропоновано придбати необхідні ліки.

Пояснити з правової точки зору законність пропозиції щодо покупки безпосередньо в лікаря ліків та вказати на законодавчі і нормативно-правові акти, які стосуються питань лікарської етики і відповідальності.

Задача 2. Громадянка Н., яка має недугу, пов'язану із хворобою серця, хоче пройти медичний курс лікування за кошти державного бюджету України.

Надати громадянці Н. правову допомогу, зокрема: вказати орган, куди їй треба звертатись та з якими документами; роз'яснити відповідну процедуру [2].

Застосування професійно-орієнтованих правових задач в освітньому процесі вищого медичного закладу освіти забезпечує сформованість у майбутніх фахівців “емоційних стимулів”, зокрема шляхом аналізу законодавчих і нормативно-правових актів у сфері охорони здоров'я, правових джерел, аналізу інформації в документальних і наукових фільмах, літературі, в мережі Інтернет тощо з використанням таких ефективних педагогічних методів, як коучінг, мозковий штурм, диспут, дискусія, гра, змагання із залученням стейкхолдерів.

З метою проведення оцінки сформованості правової культури майбутніх магістрів медицини за **когнітивним компонентом**, що характеризує систему знань та формує їх вміння, проводиться анкетування студентів ДНМУ. Проаналізувавши його результати, зробили висновок: до 60 % правильних відповідей рівень сформованості когнітивного компонента правової культури майбутніх магістрів медицини оцінюється як “низький”, від 60 до 90 % – “середній”, понад 90 % – “високий”.

Фрагмент анкети “Деонтологічні й правові засади професійних взаємин лікаря і пацієнтів”:

1. Замовником послуги з медичного обслуговування (медичної послуги) можуть бути

А) фізичні та юридичні особи, органи місцевого самоврядування;

Б) держава, органи місцевого самоврядування, фізичні та юридичні особи, у тому числі пацієнт;

В) фізичні та юридичні особи;

Г) пацієнти.

2. Права й обов'язки лікаря і права пацієнта в Україні регламентує

А) Конституція України;

Б) Закон України “Про охорону здоров'я”;

В) “Основи законодавства України про охорону здоров'я”;

Г) Кримінальний кодекс України;

Ґ) “Декларація прав людини і питання свободи медичних працівників”.

3. Збереження лікарської таємниці регламентують

А) “Основи законодавства України про охорону здоров'я”;

- Б) Закон України “Про інформацію”;
- В) “Етичний кодекс українського лікаря”;
- Г) Кримінальний кодекс України [5; 7].

З метою формування **соціального компонента** студентам ДНМУ пропонується складання опорних схем, візуальних презентацій під час відпрацювання сутності суб'єкт-суб'єктних професійних взаємин на ринку охорони здоров'я (див. Рис. 1, Рис. 2, Рис. 3).

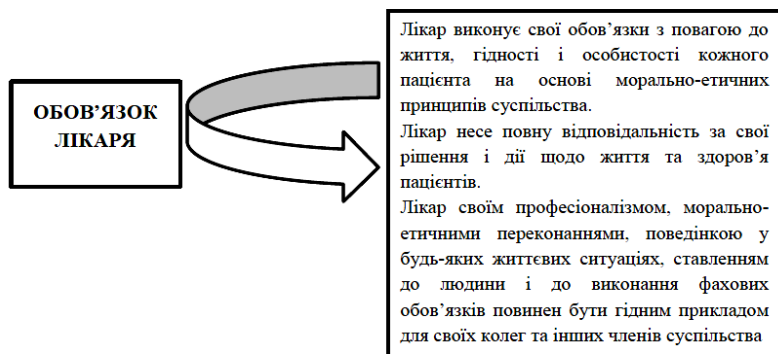


Рис. 1. Обов'язки лікаря

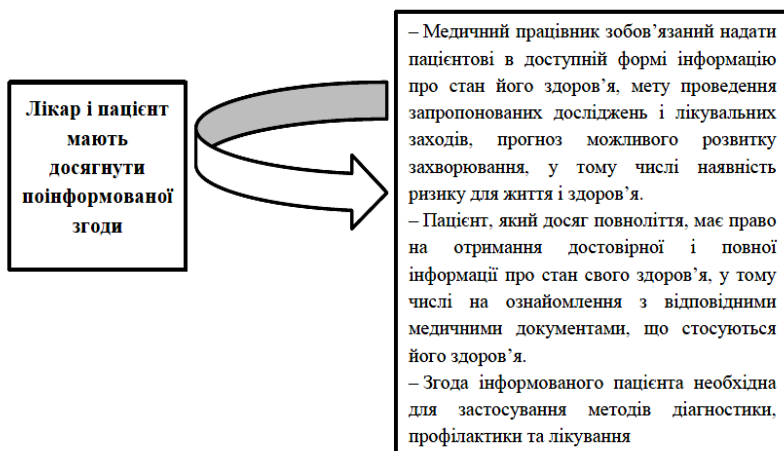


Рис. 2. Суб'єкт-суб'єктні професійні взаємини лікаря та пацієнта

З метою проведення оцінки сформованості правової культури майбутніх магістрів медицини за **особистісним компонентом**, що характеризує здатність і готовність майбутніх магістрів медицини до

ефективної комунікації, постійного розвитку, відповідальність за свої дії і вчинки з урахуванням дотримання прав пацієнтів, медичних працівників та третіх осіб, проводимо анкетування серед студентів ДНМУ. Ключ аналізу цієї анкети: до 60 % правильних відповідей – рівень сформованості особистісного компоненту правової культури магістрів оцінюється як “низький”, від 60 до 90 % – “середній”, понад 90 % – “високий”.

Фрагмент анкети.

1. Основною характеристикою сучасної моделі професійної моралі є

А) принцип пріоритету прав і пошана гідності пацієнта;

Б) принцип “дотримання обов’язків”;

В) принцип “Не нашкодь”;

Г) принцип пріоритету науки;

Ґ) принцип невтручання.

2. Обмежуються права пацієнта і не дотримується пошана самостійності пацієнта під час взаємин лікаря і хворого у

А) ліберальній моделі;

Б) патерналістській моделі;

В) інтерпретаційній моделі;

Г) технічній моделі;

Ґ) інформаційній моделі.

3. Розголошення інформації, що є лікарською таємницею, без згоди пацієнта допускається

А) з метою обстеження і лікування пацієнта, який через свій стан не може висловити власного бажання;

Б) при загрозі розповсюдження інфекційних захворювань;

В) за запитом слідчих органів і прокурора;

Г) з метою надання допомоги пацієнтові у віці до 17 років для інформування батьків або законних представників;

Ґ) у випадку, якщо є припущення, що збиток здоров’ю завданий унаслідок протиправних дій [5; 7; 12].

Висновки. Розуміння принципів і норм права, використання їх в професійній діяльності – головна мета формування правової культури майбутніх магістрів медицини.

У дослідженні схарактеризовані структурні компоненти правової культури: когнітивний, функціональний, соціальний та особистісний, які перебувають у взаємозв’язку.

З метою проведення оцінки сформованості структурних компонентів правової культури магістрів наведені приклади використання в освітньому процесі Донецького національного медичного університету професійно-орієнтованих правових задач, дослідницьких анкет, опорних схем на практичних заняттях з дисципліни “Медичне право”.

Верифікація запропонованих структурних компонентів правової культури магістрів медицини потребує подальшого педагогічного експерименту.



Рис. 3. Етичний кодекс поведінки медичного працівника на ринку охорони здоров'я [10]

Література

Актуальні питання правового регулювання суспільних відносин у сфері охорони здоров'я : навч. посіб. / В. Ф. Москаленко та ін. ; за заг. ред. В. Ф. Москаленка. Житомир : Полісся, 2014. 146 с.

Алексєєв О. Г. Практикум до практичних занять та самостійної роботи для студентів медичних факультетів / О. Г. Алексєєв, І. М. Алексєєва, М. А. Аніщенко ; Запорізький державний медичний університет. – Запоріжжя : ЗДМУ, 2016. – 114 с.

Біліченко О. В. Формування професійної етики майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки : [дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04] / О. В. Біліченко. – Вінниця, 2019. – 360 с.

Грушева А. А. Формування управлінської компетентності майбутніх економістів у процесі професійної підготовки: теорія і практика / А. А. Грушева. – Ірпінь: Видавництво Національного університету ДПС України, 2015. – 202 с.

Деонтологія в медицині. База тестів : методичні вказки для студентів І курсів медичних факультетів / упоряд.: Т. В. Ащеулова, О. М. Ковальова, Н. А. Сафаргаліна-Корнілова, Н. М. Герасимчук. – Харків : ХНМУ, 2016. – 36 с.

Закони України про охорону здоров'я : збірник нормативно-правових актів: нормативний документ / ред. В. Ф. Москаленко, В. В. Костицький. Тернопіль : Укрмедкнига, 2000. 464 с.

Ковальова О. М. Деонтологія в медицині: підручник / О. М. Ковальова, Н. А. Сафаргаліна-Корнілова, Н. М. Герасимчук. – Харків, 2014. – 258 с.

Котюк В. О. Загальна теорія держави і права: навч. посібник / В. О. Котюк. – К., 2005. – 592 с.

Кравчук М. В. Теорія держави і права. Проблеми теорії держави і права: навчальний посібник / М. В. Кравчук. – Тернопіль, 2002. – 247 с.

Марчук І. А. Підготовка майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу в професійній діяльності : [дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04] / І. А. Марчук. – Вінниця, 2018. – 307 с.

Одарій В. В. Підготовка майбутніх педагогів до правового забезпечення професійної діяльності : [дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04] / В. В. Одарій. – Одеса, 2005. – 170 с.

Пугач В. М. Формування правової компетентності майбутніх менеджерів охорони здоров'я у процесі фахової підготовки : [дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04] / В. М. Пугач. – Вінниця, 2020. – 321 с.

Слабкий Г. О. Основні міжнародні підходи до визначення і формування основ політики поліпшення якості медичних послуг / Г. О. Слабкий, О. О. Дудіна // Охорона здоров'я України. 2008. – № 4. – С. 119–120.

References

Aktualni pytannia pravovoho rehulivannia suspilnykh vidnosyn u sferi okhorony zdorovia : navch. posib. (2014). [Current issues of legal regulation of public relations in the field of health care: a textbook]. In V. Moskalenka, (Ed.). Zhytomyr : Polissia [in Ukrainian].

Aleksieiev O. (2016). *Praktykum do praktychnykh zaniat ta samostiinoi roboty dlia studentiv medychnykh fakul'tetiv* [Workshop for practical classes and independent work for medical students]. Zaporozhzhia : ZDMU [in Ukrainian].

Bilichenko, O. (2019). *Formuvannia profesiinoi etyky maibutnikh medychnykh sester u protsesi fakhovoi pidhotovky* [Future nurses' professional ethics formation in the process of specialists' training. Manuscript]. Vinnytsia : Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University [in Ukrainian].

Grusheva A. (2015) *Formuvannia upravlinskoj kompetentnosti maibutnikh ekonomistiv u protsesi profesiinoj pidhotovky: teoriia i praktyka* [Formation of administrative competence of economists in the training: theory and practice]. Irpin : Vydavnytstvo Natsionalnoho universytetu DPS Ukrainy [in Ukrainian].

Deontolohiia v medytsyni. Baza testiv : metodychni vkazky dlia studentiv I kursiv medychnykh fakul'tetiv [Deontology in medicine. Test base: methodical instructions for first-year students of medical faculties]. In T. Ashcheulova, O. Kovalyova, N. Safargalina-Kornilova, N. Gerasimchuk, (Ed.). Kharkiv : KhNMU [in Ukrainian].

Zakony Ukrainy pro okhoronu zdorovia : zbirnyk normatyvno-pravovykh aktiv: normatyvnyi dokument (2000). [Laws of Ukraine on health care: a collection of normative legal acts: normative document]. In V. Moskalenko, V. Kostytskiy, (Ed.). Ternopil : Ukrmedknyha [in Ukrainian].

Kovalova O. (2014). *Deontolohiia v medytsyni: pidruchnyk* [Deontology in medicine: a textbook]. Kharkiv : KhNMU [in Ukrainian].

Kotiuk V. (2005). *Zahalna teoriia derzhavy i prava: navch. posibnyk* [General theory of state and law: a textbook]. Kyiv : Atika [in Ukrainian].

Kravchuk M. (2002). *Teoriia derzhavy i prava. Problemy teorii derzhavy i prava: navchalnyi posibnyk* [Theory of state and law. Problems of the theory of state and law: a textbook]. Ternopil : Kart-blansh [in Ukrainian].

Marchuk I. (2018). *Pidhotovka maibutnikh mahistriv medytsyny do realizatsii marketynhu v profesiinii diialnosti* [Training of future Masters of Medicine for realization of marketing in professional activity. Manuscript]. Vinnytsia : Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University [in Ukrainian].

Odariy V. (2005). *Pidhotovka maibutnikh pedahohiv do pravovoho zabezpechennia profesiinoj diialnosti* [Training of future teachers to legal providing of

professional activities. Manuscript]. Odessa : South-Ukrainian State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky [in Ukrainian].

Pugach V. (2020). *Formuvannia pravovoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv okhorony zdorovia u protsesi fakhovoi pidhotovky* [Formation of legal competence of future health managers in the process of professional training. Manuscript]. Vinnytsia : Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University [in Ukrainian].

Slabkyi H. (2008). *Osnovni mizhnarodni pidkhody do vyznachennia i formuvannia osnov polityky polipshennia yakosti medychnykh posluh* [The main international approaches to defining and forming the basis of policy to improve the quality of medical services]. Kyiv [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Зміни, які відбуваються в системі охорони здоров'я, вимагають невідкладного реформування української медичної освіти з метою формування в майбутніх магістрів медицини професійних компетентностей. Сучасне суспільство все більше усвідомлює свою залежність від якості правової освіти, оскільки рівень правової культури впливає на ефективність діяльності людини в соціумі. Особливо важливим є формування правової культури майбутніх магістрів медицини. Рівень сформованості їх правової культури впливає на вибір відповідних правомірних дій і вчинків у повсякденному житті.

Сутнісний зміст правової культури майбутніх магістрів у нашому дослідженні розкривають чотири основні компоненти: когнітивний, функціональний, соціальний, особистісний.

Розуміння норм і принципів медичного права, досвідченість у процесах регулювання професійної діяльності на основі вимог медичної етики, можливість аналізувати правовий зміст ситуацій професійної взаємодії і розробити стратегію власної поведінки – компетентності майбутніх магістрів медицини розкриває когнітивний компонент.

Функціональний компонент виявляється у формуванні практичних умінь встановлювати конструктивні професійні стосунки з пацієнтами, лікарями та іншими суб'єктами лікувального процесу на основі норм і цінностей медичної етики та медичного права.

Соціальний компонент професійної етики майбутніх магістрів відображає ставлення до етичних норм професійної діяльності, орієнтацію на милосердя і збереження життя та здоров'я пацієнтів.

Особистісний компонент характеризує якості особистості: толерантність, тактовність, відповідальність, доброзичливість, самоаналіз, цілеспрямованість тощо, які утворюють гуманну спрямованість медичної діяльності.

У дослідженні проведена оцінка сформованості структурних компонентів правової культури майбутніх магістрів, наведені приклади використання в освітньому процесі Донецького національного медичного університету професійно-орієнтованих правових задач, дослідницьких анкет, опорних схем на практичних заняттях з дисципліни "Медичне право".

Ключові слова: магістри медицини, правова культура, когнітивний, функціональний, соціальний, особистісний компонент.

УДК 378.046-021.66:37.07
DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-375-384

PROJECTING OF THE GUIDANCE TEACHING TECHNOLOGIES OF
FUTURE EDUCATIONAL MANAGERS

ПРОЄКТУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ПРОВІДНИЦТВУ
МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ

Iryna SHUMILOVA,

Doctor of pedagogical sciences,
associate professor

Ірина ШУМІЛОВА,

доктор педагогічних наук, доцент

azkur-shif@mail.ru

Berdiansk state pedagogical
university

✉ 4, Schmidta St., Berdiansk,
Zaporizhzhia region, 71100

Бердянський державний
педагогічний університет

✉ вул. Шмідта, 4

м. Бердянськ, Запорізька обл.

Original manuscript received: February 03, 2021

Revised manuscript accepted: April 15, 2021

ABSTRACT

The article is devoted to the design of training technology for the leadership of future managers in education.

The structure of leadership training technology is presented providing the following components: conceptual basis (scientific approaches, principles, patterns, conditions, factors, etc.); semantic part (the definition of the purpose, the aims, tasks, expected results, etc.); procedural part (organization of activities in conformity with certain tasks; forms, methods, techniques and means of activity of participants of educational process; design and development of organizational mechanisms, organization of learning process; ensuring of effective communication of participants of learning process; current assessment, monitoring, adjustment, consultations, model of situations, etc.); the effective part on the basis of the defined criteria is indicated on the analysis of results of formation experiment on introduction of technology of training to management, check of its effectiveness by means of mathematical statistics is carried out.

It is stressed out that the problem of professional training of future managers in education can be successfully solved on the basis of scientific design of leadership training technology in the formation of the educational process according to which the upgrading of the course "Leadership in Education" is organized for education managers.

The author concludes that the pedagogical construction of the design object has the following components: pedagogical system, process, technology, method, techniques, tasks, situation or content of education, educational programs, textbooks, manuals. The object of design has certain features, i. e.: the presence of a new idea and method of solving an existing problem, clear planning and control of design processes, bringing design to the level of methodological development.

Keywords: *design, learning technology, leadership, future education managers.*

Постановка проблеми. Ефективність сучасної системи управління в сфері освіти залежить від комплексу морально-етичних та корпоративних цінностей, способів їх реалізації, на які спирається освітня спільнота щодо творення інституційної культури. Суголосність

освітньої моделі управління з інституційною культурою закладу вищої педагогічної освіти має вирішальне значення щодо успішності освітнього процесу з підготовки здобувачів вищої освіти. Адже інституційна культура вказує, як мають поводитися інституційні актори та економічні агенти в умовах кризи.

У цьому відношенні наукове дослідження явища «провідництво в освіті» сучасної теорії і практики управління у сфері освіти вимагає комплексного концептуально скоординованого проектування технології навчання провідництву майбутніх менеджерів освіти.

Актуальність і доцільність дослідження обраної проблеми посилюється необхідністю усунення виявленої *суперечності*, що є об'єктивною в сучасній педагогічній теорії та практиці управління на концептуальному рівні вищої освіти, а саме: між бажанням майбутніх менеджерів освіти опанувати методи самозростання, реалізовуватися в педагогічній діяльності і недостатнім залученням здобувачів до проектування власної траєкторії освіти, спрямованої на побудову їх життєвої та професійної стратегії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Термін «проекування» запозичений педагогікою з технічної галузі, де він означає створення випереджальної проєкції того, що буде матеріалізовано. Різноплановість педагогічного проєкування розглядали у своїх працях В. Афанасьєв (планування і соціальне управління) [1], В. Беспалько (визнання проєкування та технології як самостійних видів педагогічної діяльності) [2; 3], Н. Брюханова (розробка концептуальних положень проєкування системи підготовки майбутніх інженерів-педагогів засобами системної інтеграції діяльнісного, особистісно орієнтованого й компетентнісного підходів) [4; 5], Б. Гершунський (педагогічне проєкування) [6], Ю. Громико (проєктна свідомість) [7], В. Загвязинський (проєкування окремих освітніх систем і технологій) [9], А. Капська (технологія соціально-педагогічної роботи) [10], М. Кларін (педагогічні технології) [11], О. Коберник (частковий випадок проєктної практики в цілому) [12; 13], О. Коваленко (дидактичне проєкування) [14], Ю. Кулюткін (психологія навчання дорослих) [18-20], Н. Кузьміна (психологія діяльності вчителя) [17], В. Монахов (проєкування технологій навчання) [22], І. Підласий (педагогічні проєкти) [24], В. Семиченко (проєкування педагогічної системи) [27], Г. Сухобська (освіта дорослих) [20], Л. Регуш (практичні спостереження) [26], Є. Ямбург (адаптивна модель в освіті) [30] та інші.

Метою статті є визначення та обґрунтування наукового проєкування технології навчання провідництву майбутніх менеджерів освіти.

Виклад основного матеріалу. Версія можливого варіанту технологічного процесу вибудовується згідно з виявленою стратегією змін, які відбуваються у свідомості здобувача вищої освіти, і, як наслідок, приймають характер міжособистісних відносин у колективі, що в подальшому реалізується в їх професійній діяльності.

Структура технології навчання провідництву передбачає такі складові:

- концептуальна основа (наукові підходи, принципи, закономірності, умови, чинники та ін.);
- змістова частина (визначення мети, завдань, очікуваних результатів тощо);

- процесуальна частина (організація діяльності відповідно до визначених завдань; форми, методи, способи, прийоми і засоби діяльності учасників освітнього процесу; конструювання та розроблення організаційних механізмів, організація процесу навчання; забезпечення ефективної комунікації учасників процесу навчання; поточне оцінювання, моніторинг, коригування діяльності, консультації, моделювання ситуацій тощо);

- результативна частина (на основі визначених критеріїв і показників здійснюється аналіз результатів формувального експерименту щодо запровадження технології навчання провідництву, перевірка її ефективності засобами математичної статистики).

Переконані, що проблема професійної підготовки майбутніх менеджерів освіти може успішно вирішуватися на підставі наукового проектування технології навчання провідництву в освітньому процесі під час вивчення курсу «Провідництво в освіті», описати проектування технології навчання провідництву майбутніх менеджерів освіти.

Проектування виявлялося на різних рівнях життєдіяльності людської цивілізації як прагнення людини до активного втручання в недосконалість навколишньої дійсності, що ґрунтувалось на дослідницьких знаннях про світ. Сучасні наукові дослідження про педагогічне проектування пов'язані з поняттями «проект», «проектування», «соціально-педагогічне проектування», «педагогічне проектування», «проектність», «педагогічний проект», «природа проектної діяльності», «проект як результат спільної діяльності», «проектна діяльність», «проектна діяльність учителя».

Основними ознаками проектної діяльності є: конструктивність і продуктивність у діяльності особистості, досягнення кінцевого результату в процесі цілепокладання, планування та реалізації проекту. Така діяльність розглядається і як унікальний спосіб людської практики передбачення майбутнього, створення його ідеального образу, здійснення й оцінки наслідків реалізації задумів.

Проектування виступає як творча інноваційна діяльність, для якої характерна спрямованість на створення об'єктивно й суб'єктивно нового продукту. Так, проектування – категорія перетворювальної діяльності, яка конструюється проектом.

Діяльність викладача дозволяє формувати й розвивати специфічні навички проектування, а саме: навчати проблематизації (розгляду проблемного поля та виділення проблем, формулюванню головної проблеми та завдань); цілепокладання та планування діяльності; самоаналізу й рефлексії (самоаналізу успішності та результативності вирішення проблеми проекту); презентації власної діяльності та результатів; уміння готувати матеріал для проведення

презентації, використовуючи для цього спеціально підготовлений продукт проектування; пошуку потрібної інформації, виокремлення та засвоєння необхідного знання з інформаційного поля; практичного застосування знань, умінь, навичок у різноманітних, зокрема й в нетипових ситуаціях; вибору, засвоєння та використання адекватної технології створення продукту проектування; проведення дослідження (аналізу, синтезу, висунанню гіпотези, деталізації та узагальненню) [8].

І. Єрмаков визначає проектну діяльність як суспільно значиму цінність особистості, формування якої допомагає реалізувати ідеї компетентісно спрямованої освіти, що «може стати стрижневою інноваційною домінантою сучасної модернізації за рахунок внесення фрагментів проектних практик в освіту й активне залучення педагогів, громадськості, до визначення ключових життєвих компетенцій» [29, с. 8]. Проектування, інтегроване в контекст управлінської діяльності, автор розглядає як культурну форму інновації в освіті. Педагогічне проектування слугує важливим інструментом «виращування» найновіших форм спільності педагогів, учнів, громадськості, нового змісту і технологій освіти, способів і технологій діяльності в процесі впровадження методу проектів як засобу ефективного розв'язання життєвих проблем» [Там само].

У сучасному трактуванні поняття «проектування» означає процес створення проекту, прототипу, прообразу передбачуваного або можливого об'єкта, його стану. Звернення до словникових джерел свідчить, що термін «проектування» ототожнюється з терміном «планування», яке має декілька значень: заздалегідь запланований порядок, послідовність здійснення якихось заходів; задум, проект, основні риси якоїсь роботи; спосіб розгляду, підходи до чогось [28, с. 411].

Проект об'єднує різні види діяльності, що характеризуються певними ознаками: спрямованістю на досягнення конкретних цілей, певних результатів; координоване виконання численних, взаємопов'язаних дій; обмеженість у часі, із певним початком і кінцем. Проекція (від лат. – кидання вперед) – зображення якого-небудь предмету на площині [28, с. 411].

Робота щодо створення проекту має певні вимоги: знання про об'єкти проектування, призначення й функціонування сфери діяльності (дійсності), до якої вони вводяться; знання методик і понятійних засобів проектування як специфічної діяльності [23].

У дослідженнях О. Мармази проект представлено як систему управління за наявності таких елементів: місця і значення системи (досліджуваної) в загальній системі управління освітнім процесом; системних властивостей і функціональних можливостей проекту; основних компонентів системи; суб'єктів системи; ціннісно-нормативного компонента (система цінностей, принципів); місці, спрямованості, мети; результативного компонента (продукти діяльності, кінцеві результати); змістового компонента; технологічного компонента (методи, засоби діяльності); організаційного компонента (організаційна

структура, форми організації); ресурсного компонента (ресурси, їх забезпечення); умов діяльності; прогностичного компонента (процес управління, організаційні механізми); зв'язків й відносин між компонентами системи; зв'язків і відносин з іншими системами [21].

Педагогічне проектування розуміють як розробку педагогічного проекту; процедуру, яка складається із інформаційної підготовки деяких змін педагогічної реальності; комплексне завдання, розв'язання якого здійснюється із урахуванням соціокультурного контексту розглядуваної проблеми, де взаємодіють та взаємодоповнюють соціально-культурні, психолого-педагогічні, техніко-технологічні та організаційно-управлінські аспекти [15, с. 32–33].

Ю. Громико, аналізуючи проектування, наголошує на проектному типі мислєдїяльності, виокремлюючи при цьому «проектне мислення», в якому зосереджені «специфічні проектні операції, проектне мислєдїяння, проектна комунікація, проектна рефлексія і проектне розуміння» [7, с. 15].

Отже, проектування – діяльність зі створення проектів, яка характеризується ідеальним характером дії та його спрямованістю на виникнення (утворення) чогось у майбутньому, що відрізняє проектування від інших широкіх (у деякому сенсі, граничних) типів діяльності. Існують різні види, методи і способи проектування, наприклад: технічне або проектування за прототипами, тобто організоване через завдання; гуманітарне або власне проектування у вузькому сенсі слова, із яким пов'язана проблемна організація мислення й діяльності. Гуманітарне проектування (технологія здійснення перетворень у тому випадку, коли результат проектного рішення наперед відомий, технологія, реалізація якої забезпечує розвиток).

Різниця між цими видами проектування – суто теоретична суперечка, перебуває в рамках особливої проблематики: підстав або методологічних принципів, під якими проектування розуміється як сукупність свідомих, рефлексивних і несвідомих, невідрефлексованих установок, що визначають здобутий продукт за схемою акта діяльності (постановка завдань; використанні для їх рішення різних засобів; загальна організація процесу тощо).

У цих принципах простежується виділення взаємопов'язаних, але не тотожних шарів: онтологічний (бачення й розуміння); організаційно-діяльнісний (дії та їх організація).

Усі перетворення здійснюються спочатку в уяві й лише потім – у дії. Проектування будується на основі роботи за узгодження понять, побудови власних уявлень (тобто концептуалізації), як засобу формування ідеальної дійсності, співорганізації різноспрямованих і різноманітних течій, освіти й самоосвіти.

У контексті гуманітарного проектування концепція – це не науковий прогноз, а проект, розумова конструкція, яка задає місце для заповнення ідеальними уявленнями майбутнього для тих, хто її розробляє. У концепції, відповідаючи одночасно на питання, що і як

робити, як влаштований світ творення, ми зобов'язані отримати механізм реалізації власних задумів. Саме концепція виступає співорганізаційною рамкою політологічної організації діяльності, на основі якої народжується політика як засіб реалізації управлінської діяльності, що йде зворотним шляхом, а нова ситуація вимагає перегляду концепції, тобто перепроєктування. При цьому реалізація, практичність і ефективність задумів виявляється прямою функцією прийнятих проєктувальниками форм самоорганізації. Рефлексія власної позиції є обов'язковою для ситуації перетворення.

Гуманітарне проєктування – це технологія «роботи з майбутнім», що включає в себе розробку задумів перетворення світу (ситуації, діяльності тощо) та їх реалізацію, у результаті якої перетворюване стає не просто іншим (як воно змінилося б у ході природної еволюції), але таким, як було задумано. У такому випадку майбутнє не прогнозується, а будується. При цьому розробка концептуального проєкту є власне проєктуванням. Така діяльність необхідна при проєктуванні багатокомплексних динамічних систем, до яких можна віднести й освітні системи. Її здійснення можливе за появи методологічної позиції, яка не фіксується інституцій. Можна виділити п'ять методологічних принципів, які достатньо повно окреслюють сукупність діяльностей та їх співорганізацію в загальному процесі проєктування систем: побудова взаємодіючої системи суб'єктів проєктування (їх сумісність); розвиток мислєдіяльності як ядро утворення та організації освітніх спільнот; функціональна орієнтація в проєктувальну інших сфер діяльності (як провідний процес побудови сфери освіти); рефлексивне розгортання одночасних і взаємопов'язаних процесів проєктування і реалізації; індивідуалізація проєктування.

Таким чином, гуманітарне проєктування – це штучне і цілеспрямоване, здійснюване за рахунок власних зусиль перетворення, що забезпечує розвиток; форма реалізації проблемної організації мислення й діяльності [25].

Проєктування – процес створення проєкту, прототипу, прообразу передбачуваного чи можливого об'єкта, стану. Традиційними типами проєктування є технологічне, архітектурно-будівельне, машинобудівне [28, с. 1077].

На думку О. Коберника, педагогічне проєктування – це феномен, що виник у результаті взаємодії новітніх тенденцій у розвитку педагогічної теорії та інноваційної практики; він передбачає поліфункціональність, а також в ідеальній формі результати як матеріально-практичної, так і духовної діяльності, тобто як зовнішнього, так і внутрішнього світу людини; в основі його цілісності покладено задум про вдосконалення педагогічної діяльності, майбутній образ культуровідповідної, особистісно-орієнтованої освітньої системи й відповідних їй педагогічних процесів. Проєктна діяльність, на думку автора, – це специфічний вид діяльності, спрямований на створення суттєво нових продуктів, котрі є результатом творчих пошукових зусиль особистості чи колективу [13].

Висновок. Отже, педагогічна конструкція об'єкта проєктування має такі складові: педагогічну систему, процес, технологію, метод, прийом, завдання, ситуація чи зміст освіти, освітні програми, підручники, навчальні посібники. Об'єкт проєктування має певні особливості, а саме: наявність нової ідеї та способу вирішення й розв'язання існуючої проблеми, чітке планування й контроль процесів проєктування, зведення проєктування до рівня методичної розробки.

Література

1. Афанасьев В. Г. Человек в управлении обществом. М. : Политиздат, 1977. 332 с.
2. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем. Воронеж : Изд-во Воронежского ун-та, 1977. 304 с.
3. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М. : Педагогика, 1989. 192 с.
4. Брюханова Н. О. Концептуальні положення проєктування системи педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. URL : http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&image_file_name=PDF/Pipo_2012_34-35_3.pdf (дата звертання 12.10.2016).
5. Брюханова Н. О. Основы педагогического проектирования в инженерно-педагогической освіті: монографія. УІПА-Харків : НТМТ, 2010. 438 с.
6. Гершунский Б. С. Философия образования : учеб. пособ. [для студ. высших и средних пед. учебн. завед.]. М. : Московский психолого-социальный институт, 1998. 432 с.
7. Громыко Ю. В. Проектное сознание : руководство по программированию и проектированию в образовании для систем стратегического управления. М. : Институт учебника Paideia, 1997. 560 с.
8. Енциклопедія освіти / АПН України ; [голов. ред. В. Г. Кремень]. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
9. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования : Учеб. пособие для студ. высших пед. учеб. заведений. 2-е изд., стер. М. : Изд. центр «Академия», 2005. 208 с.
10. Капська А. Й. Технології соціально-педагогічної роботи : навч. посіб. / ред. А. Й. Капська; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2000. 372 с.
11. Кларин М. В. Развитие педагогической технологии и проблемы теории обучения. *Советская педагогика*. № 4. 1984. С. 117–122.
12. Коберник О. М. Проектна діяльність – основа розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів трудового навчання. *Проблеми трудової та професійної підготовки : Науковий часопис НПУ*. К. : НПУ, 2007. Сер. 13. Вип. 1. С. 68–78.
13. Коберник О. М. Проектна технологія : можливості застосування в освіті. URL : <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/2395/1/Kobernik%20%20proektna%20texnologia.pdf> (дата звертання 14.11.2020).
14. Коваленко Е. Э. Методика профессионального обучения : учеб. [для инженеров-педагогов, преподавателей спецдисциплин системы профессионально-технического и высшего образования]. Харьков : ЧП «Штрих», 2003. 480 с.
15. Крылова Н. Б. Проектирование как создание культурно-значимой ситуации в образовании. *Проектирование в образовании, проблемы, поиски*,

- решения. М.: Просвещение, 1994. С. 32–33.
16. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования. Л. : Изд-во Ленинград. гос. ун-та, 1982. 172 с.
17. Кузьмина Н. В. «Педагогическая система» и критерии её оценки : методы системного педагогического исследования. Л., 1980. 184 с.
18. Кулюткин Ю. Н. Вариативные программы по курсу практической психологии для различных категорий специалистов. М., 1993. 216 с.
19. Кулюткин Ю. Н. Методологическая рефлексия как условие интеграции знаний. *Интеграционные процессы в образовании взрослых : матер. науч.-практ. конф.* / под ред. Ю. Н. Кулюткина и др. СПб. : ИОВ-РАО, 1997. С. 103–105.
20. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых. М. : Просвещение, 1985. 128 с.
21. Мармаза О. І. Проектний підхід до управління навчальним закладом. Харків: Вид. група «Основа», 2003. 80 с.
22. Монахов В. М. Проектирование и внедрение новых технологий в обучение. *Советская педагогика*. 1990. № 7. С. 17–23.
23. Новейший философский словарь / сост. А. А. Грицанов. Мн. : Изд. В. М. Скакун, 1998. 896 с.
24. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів : навч. посіб. К. : Україна, 1998. 343 с.
25. Подласый И. П. Педагогика : новый курс : учеб. [для студ. высш. учеб. завед.] : в 2-х кн. Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 576 с.
26. Регуш Л. А. Практикум по наблюдению и наблюдательности. [2-е изд., перераб. и дополн.]. СПб. : Питер, 2008. 208 с.
27. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. К. : Вища шк., 2004. 335 с.
28. Советский энциклопедический словарь. М. : Советская Энциклопедия, 1979. 1600 с.
29. Сучасні технології в освіті : реком. бібліогр. покажчик / АПН України ім. В. О. Сухомлинського ; уклад. : І. П. Моїсеева, Н. Д. Грудніна. К., 2005. Ч. 1. Сучасні технології навчання. 212 с.
30. Ярошевский М. Г. История психологии от античности до середины XX ст. : учеб. пособ. М. : Академия, 1996. 416 с.

References

1. Afanasev V. G. Chelovek v upravlenii obshchestvom. M. : Politizdat, 1977. 332 s.
2. Bepalko V. P. Osnovy teorii pedagogicheskikh sistem. Voronezh : Izd-vo Voronezhskogo un-ta, 1977. 304 s.
3. Bepalko V. P. Slagaemyepedagogicheskoy tehnljgii. M. : Pedagogika, 1989. 192 s.
4. Bryuhanova N. O. Konceptualni polozhennya proektuvannya systemy pidgotovky naibutnih inzheneriv-pedagogiv. URL : http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Pipo_2012_34-35_3.pdf (data zvernennya 12.10.2016).
5. Bryuhanova N. O. Osnovy pedagogichnogo proektuvannya v inzhenerno-pedagogichnyi osviti: monografiya. UIPA-Harkiv : NTMT, 2010. 438 s.
6. Gershunskiy B. S. Filosophiya obrazovaniya : ucheb. posob. [dlya stud. Vysshih I srednih ped. uchebn. zaved.]. M. : Moskovskiy psihologo-socialniy institut,

1998. 432 s.

7. Gromyko U. V. Proektnoe soznanie : rukovodstvo po programirovaniyu I proektirovaniyu v obrazovanii dlya system strategicheskogo upravleniya. M. : Instituty uchebnika Paideia, 1997. 560 s.

8. Ebciklopediya osvity / APN Ukrain ; [golov. red. V. G. Kremen]. K. : Urinkom Inter, 2008. 1040 s.

9. Zagvyazinskiy V. I., Atahanov R. Metodologiya i metody psihologo-pedagogicheskogo isledovaniya : Ucheb. Posobie dlya stud. Visshih ped. ucheb. zavedeniy. 2-e izd., ster. M. : Izd. centr «Akadeniya», 2005. 208 s.

10. Kapska A. Y. Tehnologii socialno-pedagogichnoy]roboty : navch. posib. / red. A. Y. Kapska; Nac. ped. un-t im. M. P. Dragomanova. K., 2000. 372 s.

11. Klarin M. V. Razvitie pedagogicheskoy tehnologii I problemy teorii obucheniya. *Sovetskaya pedagogika*. № 4. 1984. S.117–122.

12. Kobernik O. M. Proektna diyalnist – osnova rozvitku tvorchoho potencialu maibutnih uchiteliv trudovogo navchannya. *Proflemy trudovoyi ta profrsiynoyi pidgotovky : Naukovy chasopis NPU*. K. : NPU, 2007. Ser. 13. Vyp. 1. S. 68–78.

13. Kobernik O. M. Proektna tehnologiya : mozhlyvosti zastosuvannya v osviti.

URL : http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/2395/1/Kobernik%20O_%20proekt%20tehnologia.pdf (data zvernennya 14.11.2020).

14. Kovalenko E. E. Metodika professionalnogo ofucheniya : ucheb. posob. [dlya inzhenerov-pedagogov, prepodavateley specdisciplin sisteny professionalno-tehnicheskogo i vysshogo obrazovaniya]. Harkov : CHP «Shtrih», 2003. 480 s.

15. Krylova N. B. Proektirovanie kak sozdanie kulturno-znachimoy situacii v obrazovanii. *Priektirovanie v obrazovanii, problemy, poiski, resheniya*. M. : Prosveshenie, 1994. S. 32–33.

16. Kuzmina N. V. Metody sistemnogo pedagogicheskogo issledovaniya. L. : Izd-vo Leningrad. gos. un-ta, 1982. 172 s.

17. Kuzmina N. V. «Pedagogicheskaya sistema» i kriterii eyo ocenki : metody sistemnogo pedagogicheskogo issledovaniya. L., 1980. 184 s.

18. Kulutkin U. N. Variativnye programmy po kursu prakticheskoy psihologii dlya rzlichnyh kategoriy specialistov. M., 1993. 216 s.

19. Kulutkin U. N. Metodologicheskaya refleksiya kak uslovie integracii znaniy. Integracionnye process v obrazovanii vzroslyh : *mater. nauch.-praktich. konf. / pod red. U. N. Kulutkina i dr.* SPb. : IOV-RAO, 1997. S. 103–105.

20. Kulutkin U. N. Psihologiya obucheniya vzroslyh. M. : Prosveshenie, 1985. 128 s.

21. Marmaza O. I. Proektnyi pidhid do upravlinnya navchalnym zakladom. Harkiv: Vyd. grupa «Osnova», 2003. 80 s.

22. Monahov V. M. Proektirovanie I vnedrenie novyh tehnologiy v obuchenie. *Sovetskaya pedagogika*. 1990. № 7. S. 17–23.

23. Noveyshiy filosofskiy slovar / sost. A. A. Gricanov. Mn. : Izd. V. M. Skakun, 1998. 896 s.

24. Pidlasiy I. P. Diagnostika ta ekspertiza pedagogichnih proektiv : navch. posib. K. : Ukraina, 1998. 343 s.

25. Podlasiy I. P. Pedagogika : noviy kurs : ucheb. [dlya stud. vyssh. ucheb. zaved.] : v 2-h kn. Kn. 1 : Obshie osnovy. Ptocess obucheniya. M. : Gumanit. izd. Centr VLADOS, 2001. 576 s.

26. Regush L. A. Praktikum po nabludeniyu I nabludatelnosti. [2-e izd., pererab. i dopolnen.]. SPb. : Piter, 2008. 208 s.

27. Semichenko V. A. Psihologiya pedagogichnoi diyalnosti : navch. posib. K. : Vysha shk., 2004. 335 s.

28. Sovetskiy enciklopedicheskiy slovar. M.: Sovetskaya Enciklopediya, 1979. 1600 s.

29. Suchasni tehnologii v osviti : rekom. bibliogr. pokazhchik / APN Ukrayiny im. V. O. Suhomlinskogo ; uklad. : I. P. Moiseeva, N. D. Grudinina. K., 2005. Ch. 1. Suchasni tehnologii navchannya. 212 s.

30. Yroshevskiy M. G. Istoriya psihologii ot anticyhnosti do serediny XX st. : ucheb. posob. M. : Akademiya, 1996. 416 s.

АНОТАЦІЯ

Статтю присвячено проектуванню технології навчання провідництву майбутніх менеджерів освіти.

Представлено структуру технології навчання провідництву, яка передбачає такі складові: концептуальна основа (наукові підходи, принципи, закономірності, умови, чинники та ін.); змістова частина (визначення мети, завдань, очікуваних результатів тощо); процесуальна частина (організація діяльності відповідно до визначених завдань; форми, методи, способи, прийоми і засоби діяльності учасників освітнього процесу; конструювання та розроблення організаційних механізмів, організація процесу навчання; забезпечення ефективної комунікації учасників процесу навчання; поточне оцінювання, моніторинг, коригування діяльності, консультації, моделювання ситуацій тощо); результативна частина (на основі визначених критеріїв і показників здійснюється аналіз результатів формувального експерименту щодо запровадження технології навчання провідництву, перевірка її ефективності засобами математичної статистики).

Наголошується на тому, що проблема професійної підготовки майбутніх менеджерів освіти може успішно вирішуватися на підставі наукового проектування технології навчання провідництву, під час опанування курсу «Провідництво в освіті», а заздалегідь спроектована технологія дає можливість забезпечити навчання провідництву майбутніх менеджерів освіти.

Автором обґрунтовано, що педагогічна конструкція об'єкта проектування має такі складові: педагогічна система, процес, технологія, метод, прийоми, завдання, ситуація чи зміст освіти, освітні програми, підручники, навчальні посібники. Об'єкт проектування має певні особливості, а саме: наявність нової ідеї та способу розв'язання існуючої проблеми, чітке планування й контроль процесів проектування, зведення проектування до рівня методичної розробки.

***Ключові слова:** проектування, технологія навчання, провідництво, майбутні менеджери освіти.*

УДК 378.146

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-385-391

SCIENTIFIC AND TECHNICAL ACTIVITY OF STUDENTS OF
PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION: MODERN
ASPECT

НАУКОВО-ТЕХНІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО
ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНИЙ АСПЕКТ

Victoria YAKOVLEVA, Вікторія ЯКОВЛЄВА,
Doctor of Pedagogical Sciences, доктор педагогічних наук, професор
Professor

iakovleva.dpn@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9931-076X>

Ivan ANTONENKO, Іван АНТОНЕНКО,
PhD in Technical Sciences, кандидат технічних наук, доцент
associate Professor

antonenko.iv.iv@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5773-6922>

Oleg TSIS, Олег ЦИСЬ,
PhD in Pedagogy, associate Professor кандидат педагогічних наук, доцент

ukraina_tsys@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-1496-1331>

Kyryvi Rih State Pedagogical University, Криворізький державний педагогічний університет
✉ 54, Gagarin Avenue, ✉ пр. Гагаріна, 54, Кривий Ріг,
Kyryvi Rih, Dnipropetrovsk region, Дніпропетровська область, 50000
50000

Original manuscript received: February 03, 2021

Revised manuscript accepted: April 15, 2021

ABSTRACT

The article reveals the specifics of the organization of scientific and technical activities of students of technological and pedagogical specialties. The factors of improving the quality of students' knowledge in the process of scientific circles, the problems of implementation and use of educational and control computer programs in the organization of scientific and technical activities of students and possible ways to solve them are considered. An analysis of existing control test programs was performed in order to select one that would provide maximum functionality, breadth of operating modes, ease of use and test creation at a minimum cost and minimum disk space in the computer's permanent memory. The content of scientific and technical work of students in the direction of training "Technological education" is substantiated, namely: development of computer training and control programs, electronic textbooks, laboratory equipment. The results of scientific and technical activity of students in scientific circles are given: electronic textbooks on courses "Machine parts", "Fundamentals of interchangeability and standardization", "Technical mechanics", a large number of laboratory equipment: installation for testing thermocouples, hydrostatic paradox demonstration device, car battery charger, installation for determining the movement and viscosity of liquids, stands for liquid and gas flow

meters, telpher installation, worm gearbox, hydraulic jack, rolling bearings, device for washing school boards.

Key words: *scientific and technical activity, scientific circle, computer textbooks, computer testing, laboratory equipment, educational control programs, organization of educational activity.*

Вступ. Рівень соціального розвитку України обумовлений якістю вітчизняної техніки, можливістю її продажу в інші країни. З розвитком суспільства все більшу значимість має творча людина.

Відомо, що 3,5% творчих людей забезпечують 95-97% національного доходу. Розробка конкурентоспроможної техніки та технології потребує певного рівня підготовки випускників ЗВО. Майбутньому суспільству не потрібні вчителі технології, не спроможні до технічної творчості. Вони мають виховувати в школярів творче ставлення до праці та підвищувати технічні знання. Коли людина до своєї роботи відносить творчо, то вона обов'язково стає фахівцем високої якості. В. Сухомлинський уважав, що в навчанні «... на першому місці мають стояти не заучування, а думки, пізнання предметів, явищ навколишнього світу»(Сухомлинський,1977).

Потреба прискорення соціально-економічного розвитку країни вимагає залучати студентів до наукової, науково-технічної діяльності, що дозволяє майбутньому вчителю технологій оволодіти методами дослідницького пошуку та розвивати його творчі здібності. Людина, яка одного разу захопилась технічною творчістю, приречена приділяти увагу цьому все життя.

Натепер виконання держбюджетних тем з розробки нової техніки практично неможливе через відсутність фінансування. Тому основними формами науково-технічної роботи студентів є участь у наукових гуртках, виконанні творчих курсових та дипломних проєктів. Якісна освіта має базуватися на постійному оновленні матеріально-технічної бази лабораторій, а також упровадженні комп'ютерних начальних та контрольних програм. Тому тематика гурткової роботи повинна передбачити розробку сучасних дидактичних засобів навчання. Особливу увагу необхідно приділити розробці комп'ютерних засобів навчання. За оцінками фахівців, використання навчально-контрольних програм у 1,5-2 рази скорочує час засвоєння навчальних предметів при мінімальних фінансових витратах.

Аналіз останніх публікацій. У сучасній педагогічній науці питання розробки психолого-педагогічних, дидактичних і методичних підходів до організації науково-технічної діяльності засобами інформаційних технологій навчання розглядаються в працях А. Вербицького, П. Гальперіна, Б. Гершунського, Ю. Єчинної, В. Клименюк, О. Чорновол-Ткаченко та інших.

Питаннями теорії та практики дистанційного навчання займалися Д. Григорович, Н. Завізіна, Є. Полат та інші.

На сьогодні є протиріччя в системі підготовки майбутніх фахівців між наявними науковими передумовами інформатизації освіти та

недостатньою розробкою теоретичних аспектів упровадження інформаційних технологій в освітній процес ЗВО.

Мета статті – обґрунтування змісту науково-технічної діяльності студентів спеціальності «Технологічна освіта» в сучасному педагогічному ЗВО.

Методи та методики дослідження. Комп'ютерна техніка сьогодні стала невід'ємним атрибутом закладів освіти. Використання комп'ютерних технологій сприяє підвищенню цікавості до навчання, активізує пізнавальну діяльність і забезпечує творчість у самостійній роботі студентів. Комп'ютер дозволяє організувати адекватне навчання кожного студента, але вимагає наявності навчальних та контрольних програм.

При розробці навчально-контрольних програм із загальнотехнічних дисциплін ми керувалися принципами доступності знань. Складаючи такі програми з курсів «Теплотехніка», «Деталі машин», «Основи взаємозамінності та стандартизації», «Гідравліка», ми керувалися даними про те, що рівень умінь студента користуватися комп'ютером початковий. Тому ми брали програми дуже прості у використанні: текстовий редактор Microsoft Word та програму тестування «Асистент».

Навчальна частина програми включає в себе електронний варіант лекційного матеріалу, доступ до якого студент має у будь-який зручний для нього час. Доступний і постійний інтерфейс текстового редактора Microsoft Word, у якому представлений електронний варіант лекцій, дозволяє користуватись інформацією навіть тим студентам, які недостатньо підготовлені до роботи з комп'ютерною технікою, а також дає можливість відтворити будь-який фрагмент на папері. Це уможливило самостійну підготовку студентів до занять і опрацювання необхідного матеріалу за потреби.

Контрольна частина представлена у вигляді тестового завдання, до якого спеціально підібрані запитання і варіанти відповідей на них. Комп'ютерні тестові технології дозволяють індивідуалізувати перевірку знань студентів в однакових умовах, забезпечують об'єктивність отриманих результатів та значно полегшують роботу викладачів за рахунок автоматизації процесу контролю знань. Основними показниками якості тесту є диференційна здатність та економічність, тобто можливість виявляти рівень засвоєння знань студентами при мінімальних витратах часу і коштів на підготовку і проведення тестування.

Основним типом тестового завдання є вибіркова відповідь множинного вибору (вибір з кількох варіантів). Перевагою тестів над іншими формами контролю знань є наукова обґрунтованість. Надійність результатів контролю знань можна вважати задовільною, якщо імовірність необґрунтованого отримання позитивної оцінки $P \leq 0,01$ [3]. Імовірність відгадування правильної відповіді $P = 1/K$, де K – число запропонованих відповідей на поставлене в тесті запитання.

При складанні тестів важливим є рішення проблеми правдоподібності неправильних варіантів відповідей. Неправильні варіанти відповідей повинні бути правдоподібними зовнішньо і за змістом. Практика показує, що кількість правдоподібних відповідей не перевищує 4, тобто при розробці тестів необхідно приймати $K=4$. Значно ускладнює відгадування студентами правильних відповідей використання варіанту «правильної відповіді немає». Тож найбільш доцільною структурою при побудові тестів потрібно вважати: один варіант правильний, три варіанти неправильні, за наявності варіанта «правильної відповіді немає».

При перевірці знань з одного питання і чотирьох відповідях імовірність вгадування правильної відповіді складає $P = 0,25$, що не забезпечує достатню надійність оцінки знань. Якщо перевірка знань здійснюється з декількох питань, то ймовірність відгадування всіх правильних відповідей дорівнює: $P_i = P_1 * P_2 * \dots * P_i = (1/K)^i$, де i – кількість запитань.

Тобто, для надійного контролю знань необхідно виконувати вимогу $(0,25)^i \leq 0,01$. Нескладно розрахувати, що надійність отримання позитивної оцінки буде задовільною, якщо кількість запитань $i=4$.

З досвіду педагогічної практики відомо, що для задовільної оцінки необхідно знати 50% від повного обсягу матеріалу, що вивчається. Тоді для надійного отримання оцінки «відмінно» необхідно кількість питань збільшити до 8.

В умовах кредитно-модульного навчання при тестуванні обов'язково необхідно визначитися з оцінкою знань студентів у відсотках або балах. В табл.1 наведені рекомендації Криворізького педуніверситету для переведу кількості балів до оцінки ECTS.

Ураховуючи, що для забезпечення надійного результату тестування достатньо задати 8 запитань, тоді для отримання оцінки «А» необхідно дати 8 правильних відповідей, оцінки «В» – 7 правильних відповідей, оцінки «С» – 6 правильних відповідей, оцінки «Д» – 5 правильних відповідей, оцінки «Е» – 4 правильних відповіді, оцінки «FХ» – 2-3 правильні відповіді. оцінки «F» – 1 правильну відповідь.

Таблиця 1

Оцінка знань студентів в умовах кредитно-модульної системи навчання

Національна шкала (залік)	Національна шкала (екзамен)	Шкала ECTS	Оцінка в % (балах)
ЗАРАХОВАНО	Відмінно	A(відмінно)	90-100
	Добре	B(дуже добре)	80-89
		C(добре)	70-79
		D(задовільно)	60-69
	Задовільно	E(достатньо)	50-59
Незадовільно		FХ(незадовільно)	25-49
НЕ ЗАРАХОВАНО	Незадовільно	F(незадовільно)	1-24

Результати та дискусії. Аналізуючи наявні контрольні тестові програми, ми намагалися знайти з-поміж них таку, яка б при мінімальній вартості й розмірі дискового простору в постійній пам'яті комп'ютера забезпечувала б максимальну функціональність, широту налаштувань режимів роботи, простоту користування і створення тестів.

Зручно здійснювати контроль знань студентів за допомогою програми «Asist 2» (Асистент 2). Під час запуску програми комп'ютер ставить питання в довільному порядку з обмеженням часу відповіді. Вона має переваги: малий розмір на диску (0,5 Мб), легко копіюється з одного комп'ютера на інший, має широке коло налаштувань і зручний інтерфейс, підтримує використання малюнків.

Зміст запитань охоплює практично весь курс і дає змогу об'єктивно оцінити рівень знань студентів з певної дисципліни як у груповій формі викладачем на заліку чи екзамені, так і для самоконтролю. Виведення на екран комп'ютера запитань тесту в хаотичному порядку попереджує можливість знання відповідей заздалегідь. Математичний апарат програми автоматично виконує розрахунок результатів і виставляє оцінку. Наприкінці тестування на моніторі комп'ютера з'являється прізвище та ім'я студента, назва дисципліни (модуля), витрати часу та оцінка.

Отже, оцінювання знань за допомогою комп'ютера можна вважати найбільш прийнятним у роботі наукових гуртків.

Крім контрольних тестових програм, практичним виходом наукових досліджень студентів має бути розробка лабораторних установок, стендів, електронних навчальних посібників, що дозволяє розширити та оновити навчально-матеріальну базу.

У результаті роботи наукового гуртка студентами успішно розроблені електронні навчальні посібники з курсів «Деталі машин», «Основи взаємозамінності і стандартизації», «Технічна механіка».

Також у результаті наукових досліджень студентами розроблена велика кількість лабораторного обладнання, наприклад: установка для тестування термодинаміки, прилад демонстрації гідростатичного парадоксу, зарядний пристрій акумулятора автомобіля, установка для визначення руху і в'язкості рідини, стенди приладів вимірювання витрат рідини і газів, тельферної установки, черв'ячного редуктора, гідравлічного домкрата, підшипників кочення, пристрій для миття шкільної дошки. Результати науково-технічної роботи студентів упроваджені в освітній процес і дали позитивний результат.

Висновки. Залучення студентів до виконання конкретних розробок сучасних засобів навчання в рамках діяльності наукових гуртків дозволяє підвищити якість професійної підготовки майбутніх учителів технологій.

При цьому змінюється мотиваційний компонент. Пізнавальна активність і діяльність набувають особистісного, індивідуалізованого характеру, вільного від впливів різних психологічних бар'єрів, водночас, посилюючи вплив мотивів саморозвитку і самореалізації студента,

нівельюючи побічні для змістовної сторони пізнання фактори (зниження захисної мотивації, мотивації соціально-престижного характеру; соціальних, вікових, статевих, індивідуально-особистісних, рольових та інших особливостей студентів).

Досвід застосування навчально-контрольних програм у роботі наукових гуртків доводить підвищення ефективності підготовки вчителів технологій в умовах входження до Європейського освітнього простору.

Література

Завізена Н. Комп'ютеризація освіти з точки зору психолого-педагогічного аспекту / Н. Завізена // Рідна школа. – 2009р. – №11. – С. 62.

Клименюк О.В. Технологія наукового дослідження: Авторський підручник. – К. – Ніжин: ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф», 2006. – 308 с.

Сухомлинський В.О. Вибрані твори: у 5 т. / [В.О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1977. – т. 4. – 630 с.

Основи наукових досліджень[Електронний ресурс]:навч. посіб./Марцин В.С.[та інш.]-К.:Ромус-Поліграф.2002.-128с.-Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/books-book-162.html>.- Загол. з екрану.

Чорновол-Ткаченко, О.О.Науково – дослідна діяльність студентів у ВНЗУкраїни[Електроннийресурс].-Харків,2009.-Режим доступу:<http://dspace.univer.kharkov.ua/bitstream/123456789/4930/2/O.O.%20Chornovol-Tkachanko.pdf> – Загол. з екрану.

Єчина, Ю. С.Науково-дослідницька діяльність студентів як підґрунтя науково-технічного розвитку/ Ю.С.Єчина//Вісник КНУТД. – 2012. – №5. – С.341-347 [Електронний ресурс]. – Режим доступу до журн.: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/3347/1/V67_P341-347.pdf

References

Zavizena N. Kompiuteryzatsiia osvity z tochky zoru psykholoho-pedahohichnoho aspektu / N. Zavizena // Ridna shkola. – 2009r. – №11. – S. 62.

Klymeniuk O.V. Tekhnolohiia naukovoho doslidzhennia: Avtorskyi pidruchnyk. –K. – Nizhyn: TOV «Vydavnytstvo «Aspekt-Polihraf», 2006. – 308 s.

Sukhomlynskyi V.O. Vybrani tvory: u 5 t. / [V.O. Sukhomlynskyi. – K.: Radianska shkola, 1977. – t. ch. – 630 s.

Osnovy naukovykh doslidzhen[Elektronnyi resurs]:navch. posib./Martsyn V.S.[ta insh.]-K.:Romus-Polihraf.2002.-128s.-Rezhym dostupu: <http://www.info-library.com.ua/books-book-162.html>.- Zahol. z ekranu.

Chornovol-Tkachenko, O.O.Naukovo – doslidna diialnist studentiv u VNZ Ukrainy[Elektronnyiresurs].-Kharkiv,2009.-Rezhym dostupu:<http://dspace.univer.kharkov.ua/bitstream/123456789/4930/2/O.O.%20Chornovol-Tkachanko.pdf> – Zahol. z ekranu.

Yechyna, Yu. S.Naukovo-doslidnytska diialnist studentiv yak pidgruntia naukovo-tekhnichnoho rozvytku/ Yu.S.Iechyna//Visnyk KNUTD. – 2012. – №5. – S.341-347 [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu do zhurn.: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/3347/1/V67_P341-347.pdf

АНОТАЦІЯ

У статті розкрито специфіку організації науково-технічної діяльності студентів спеціальності «Технологічна освіта». Розглянуто чинники покращення якості знань майбутніх фахівців у процесі роботи наукових гуртків, проблеми впровадження і використання навчально-контрольних комп'ютерних програм у

процесі організації науково-технічної діяльності студентів. Здійснено аналіз існуючих контрольних тестових програм з метою вибору такої, яка б при мінімальній вартості й розмірі дискового простору в постійній пам'яті комп'ютера забезпечувала б максимальну функціональність, широту налаштувань режимів роботи, простоту користування і створення тестів. Обґрунтовано зміст науково-технічної роботи студентів спеціальності «Технологічна освіта», а саме: розробка комп'ютерних навчально-контрольних програм, електронних навчальних посібників, лабораторного обладнання. Наведені результати науково-технічної діяльності студентів у наукових гуртках: успішно розроблені електронні навчальні посібники з курсів «Деталі машин», «Основи взаємозамінності і стандартизації», «Технічна механіка», велика кількість лабораторного обладнання: установка для тестування термопар, прилад демонстрації гідростатичного парадоксу, зарядний пристрій акумулятора автомобіля, установка для визначення руху і в'язкості рідини, стенди приладів вимірювання витрат рідини і газів, тельферний установки, черв'ячного редуктора, гідравлічного домкрата, підшипників кочення, пристрій для миття шкільної дошки.

Ключові слова: науково-технічна діяльність, науковий гурток, комп'ютерні навчальні посібники, комп'ютерне тестування, лабораторне обладнання, навчально контролюючі програми, організація навчальної діяльності.

УДК 372.8

DOI 10.31494/2412-9208-2021-1-1-392-399

DIDACTIC FEATURES OF THE STRUCTURE AND ORGANIZATION OF THE LESSON OF THE INTEGRATED EDUCATIONAL DISCIPLINE

ДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ ТА ОРГАНІЗАЦІЇ УРОКУ ІНТЕГРОВАНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Andrii DROBIN,

candidate of Pedagogical Sciences,
assistant professor

drobin@bigmir.net

<http://orcid.org/0000-0002-4414-0465>

*Kirovograd Regional Institute Of The
Postgraduate Pedagogical
Educationing*

named after Vasyl Suchomlynskyi

✉ *Velyka Perspektyvna Street,
39/63*

*Кропивницький, Kirovograd Region,
250006*

Андрій ДРОБІН,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач

*Кіровоградський обласний
інститут післядипломної
педагогічної освіти*

імені Василя Сухомлинського

✉ *вул. Велика Перспективна,
39/63*

*Кропивницький, Кіровоградська
область, 250006*

Original manuscript received: March 17, 2021

Revised manuscript accepted: April 20, 2021

ABSTRACT

The article examines the current scientific problem - conceptual changes in the system of general secondary education due to integration processes in the basic science of natural sciences. They consist in actualizing the creation in the educational environment of integrated courses of natural sciences, the formation of which is carried out on a new basis. Integration processes by academic disciplines with their specific objects of study, which include elements of different components of disciplines, considered comprehensively and qualitatively.

The methodology of teaching natural sciences has accumulated a significant number of problems that need to be addressed. Among them are such as the problem of integration of an extensive system of scientific knowledge, updating of methods, tools and forms of organization of education. As a result of the integration processes in fundamental natural science, integrated natural science courses, the formation of which is carried out on a new basis, again become relevant and in demand in pedagogy. Integrative processes involve the creation of integrated disciplines, which include elements of individual natural components of the disciplines, considered comprehensively and qualitatively.

In the context of the implementation of integrated disciplines in the educational process, the study of the lesson as the main form of organization of the educational process and its features becomes relevant. It is established that the results of research by M. Danilov and M. Skatkin on the terminology and content of the concept of "lesson", which is represented by a holistic and complex system that includes the acquisition of knowledge, development of mind and worldview, education of feelings and personal qualities, formation of competencies, evaluative judgments, etc. In addition, the article finds that the structural construction of the lesson resembles a

schematic construction of scientific knowledge: initial facts → problem statement → hypothesis → construction of an abstract model → introduction of a system of concepts, laws, principles → theoretical derivation of consequences and their experimental verification. The main form of organization of educational classes of the modern education system continues to be a lesson, both for the usual academic discipline and for the integrated academic discipline. But in accordance with the goals and objectives of the integrated discipline, the lesson of the integrated discipline has its own specifics that determine its structure and content. The article shows the features that determine this specificity. The author points out that the systematic construction of the lesson of integrated academic discipline is based on the theory of problem-based learning M. Makhmutov. Based on this theory, the objectives of the lessons of the integrated course of natural orientation and teaching aids are formulated, which include the following: integrative task, interdisciplinary problem situation, research and experimental projects, complex practice-oriented tasks, educational experiment and more. The article considers these tools and gives practical examples of their implementation. Based on the results of the study, conclusions are made and directions for further research on this topic are proposed.

Key words: *integrated academic discipline, lesson, organization of educational process, natural science competence, integrated learning.*

Вступ. Інтеграційні та диференційні процеси, що відбуваються в сучасному суспільстві, науці, виробництві, спілкуванні людей, висувають нові вимоги до шкільної освіти – її змісту, організації і кінцевого продукту. Методика навчання, як і дидактика, що забезпечує реалізацію цих вимог, переживає складний період трансформації. Унаслідок розвитку суспільства і технологій змінилися цілі загальної середньої освіти, пріоритети, з'явилися нові підходи до відображення змісту освіти, засобів навчання. Створюються нові концепції освіти, засновані на діяльнісному, особистісно-орієнтованому, компетентнісному підходах. Усі ці обставини створюють базу для нових теоретичних досліджень у галузі методики, вимагають інших підходів до організації освітнього процесу.

У методиці навчання природничих дисциплін накопичилася значна кількість проблем, які потрібно вирішувати. Серед них такі, як проблема інтеграції розгалуженої системи природничо-наукових знань, оновлення методів, засобів і форм організації навчання. Як наслідок інтеграційних процесів у фундаментальній науці природничого спрямування, в педагогіці знову стають актуальними і затребуваними інтегровані курси природничих дисциплін, формування яких здійснюється на новій основі. Ці інтегровані курси є автономними навчальними дисциплінами зі своїми специфічними об'єктами вивчення, що включають елементи різних складових дисциплін, що розглядаються комплексно і якісно.

Дослідженням проблематики інтегрованих навчальних дисциплін природничої галузі у вітчизняній дидактиці займалися І.Ю.Алексашина, С. У. Гончаренко, К. Ж. Гуз, Ю. І. Дік, Т. М. Засєкіна, В. Р. Ільченко, М. Т. Мартинюк, Н. Б. Сімакова, С. Ю. Старостіна та інші.

Таким чином, **метою цієї статті** в контексті цього дослідження є розгляд одного із аспектів реалізації інтегрованих навчальних дисциплін

в освітньому процесі – уроку як основної форми організації освітнього процесу та його особливостей.

Методи та методики дослідження: Емпіричні: спостереження за процесами розвитку суспільства, модернізації системи освіти. Теоретичні: термінологічний аналіз дидактичної та загальнопедагогічної літератури, актуальних наукових досліджень, системний та порівняльний аналіз літератури з проблеми структури та змісту поняття уроку, його функцій, завдань, особливостей у контексті інтегрованих дисциплін природничого спрямування.

Результати та дискусії. М. О. Данілов та М. Н. Скаткін дають таке узагальнене означення уроку: «Урок – організаційна форма, при якій вчитель протягом точно встановленого часу керує в спеціально відведеному місці колективною пізнавальною діяльністю групи учнів (класу) з урахуванням особливостей кожного з них, використовуючи види, засоби і методи роботи, створює сприятливі умови для того, щоб усі учні опановували основи досліджуваного безпосередньо в процесі навчання, а також для виховання і розвитку пізнавальних здібностей школярів» (1975, Данілов: 192).

У цьому визначенні підкреслені як зовнішні особливості уроку, так і його внутрішня сутність. Урок є цілісною і складною системою, що включає в себе отримання знань, розвиток розуму і світогляду, виховання почуттів і особистісних якостей, формування компетентностей, оціночних суджень і т.д.

Структура уроку відображає усталений цикл наукового пізнання: вихідні факти → постановка проблеми → висунення гіпотези → побудова абстрактної моделі → введення системи понять, законів, принципів → теоретичне виведення наслідків і їх експериментальна перевірка. Це служить основою формування наукового мислення та світогляду.

Сучасний урок на основі поєднання різноманітних методів і засобів навчання дозволяє вирішувати значну кількість теоретичних і практичних завдань пізнавального характеру, що стоять перед природничою освітньою галуззю, реалізовувати творчий потенціал, створювати умови для гармонійного розвитку особистості здобувача освіти.

Існують різні підходи до класифікації типів уроків, але ми притримуємось точки зору Н. В. Савіна, який зазначає: «Загальноприйнятою є класифікація за основною дидактичною метою уроку, а також місцем окремого уроку в системі уроків. У зв'язку з цим визначилися такі типи уроків: комбінований, уроки вивчення нового матеріалу, уроки закріплення знань, уроки узагальнення і систематизації вивченого, вироблення умінь і навичок, контрольні уроки» (1978, Савін: 148.).

Основною формою організації навчальних занять інтегрованої навчальної дисципліни, як і звичайної диференційованої, є урок. Але урок інтегрованої навчальної дисципліни є специфічним, структура і зміст якого визначається цілями та завданнями, що стоять перед інтегрованою дисципліною. Це урок, який на основі інтегративного

підходу об'єднує в собі навчання і навчальну взаємодію одночасно з декількома дисциплінами при вивченні однієї теми або явища, процесу.

Структура уроків інтегрованих навчальних дисциплін, на нашу думку, відрізняється від традиційних уроків наступними особливостями: мультидисциплінарністю, комплексністю структури та змісту навчального матеріалу; логічним та структурним взаємозв'язком матеріалу інтегрованих предметів; практико орієнтовним, прикладним змістом навчального матеріалу, відображенням наукової істини і відповідністю сучасному рівню розвитку даної науки; озброєнням здобувачів освіти доступним їм методологічним інструментарієм наукового пізнання як загально-, так і природничо-наукового змісту для розв'язання навчальних проблем з метою забезпечення науковості навчання і його розвивального впливу; граничною чіткістю, компактністю навчального матеріалу, великою інформативною ємністю навчального матеріалу, що використовується на уроці; формуванням умінь самостійного навчання, пошуку, обробки, використання інформації; асиченістю освітнього процесу навчальними проблемними ситуаціями; дотримання логіки пізнавального процесу, суворой доказовості суджень і умовиводів як обов'язкової умови розвивального характеру освітнього процесу, використання питання «чому?» як засобу розуміння причинно-наслідкових зв'язків.

Уроки будь-якого типу (за чинною класифікацією), що плануються і проводяться при здійсненні освітнього процесу для інтегрованого курсу «Природничі науки», є за своєю сутністю проблемними. Освітній процес таких уроків на перший погляд здається хаотичним, оскільки учні самостійно знаходять знання. Однак роль педагога в такому процесі є модеруючою, а сам урок передбачає ретельне планування і режисуру.

Структуру проблемного уроку детально дослідив і пропрацював М. І. Махмутов (1977, Махмутов). Ця теорія не втратила своєї актуальності, а навпаки вийшла на якісно новий рівень при реалізації інтегративного підходу до організації освітнього процесу.

М. І. Махмутов відзначає: «... ми бачимо три узагальнених дидактичних завдання, які по-різному вирішуються на кожному уроці, незалежно від його типу і виду. Вони-то і є структурними елементами сучасного, проблемного уроку: актуалізація учнями раніше засвоєних знань (що означає не тільки відтворення, а й застосування їх часто в новій ситуації, стимулювання пізнавальної активності учнів, контроль учителя); засвоєння нових знань і способів дії (в значенні більш конкретному, ніж поняття «вивчення нового матеріалу»); формування умінь і навичок (що включає і спеціальне повторення, закріплення)» (1977, Махмутов: 181).

«Показником проблемності уроку є наявність у його структурі етапів пошукової діяльності, що становлять внутрішню частину структури проблемного уроку: виникнення проблемної ситуації і постановка проблеми; висунення припущень і обґрунтування гіпотези; доказ гіпотези; перевірка правильності вирішення проблеми» (1977, Махмутов: 181).

Тобто, структура проблемного уроку повторює логічну схему процесу наукового пізнання, показану вище.

Оскільки, як ми зазначали, специфікою більшості реальних навчальних проблем інтегрованих навчальних дисциплін є їх комплексний характер, то процес їх розв'язання стає можливим лише із залученням знань з різних навчальних дисциплін. Причому значну частину з цих знань часто доцільно не стільки актуалізувати, скільки безпосередньо формувати в процесі вирішення цих проблем. У свою чергу, це можна здійснити лише на основі більш глибокої інтеграції, що забезпечує необхідний рівень синтезу знань учнів.

У зв'язку з цим цілями уроків інтегрованого курсу природничого спрямування є: формування цілісної природничо-наукової картини світу на основі всебічного уявлення про предмет вивчення; формування і розвиток у здобувачів освіти компетентностей практичної та прикладної спрямованості; формування ціннісних орієнтирів у житті, наукового світогляду та загальної культури.

Реалізація цього, на нашу думку, можлива різними навчальними засобами, серед яких ми можемо виділити такі: інтегративне завдання, міжпредметна проблемна ситуація, дослідницькі та експериментальні проекти, комплексні практико-орієнтовані задачі, навчальний експеримент тощо.

Інтегративне завдання – різновид навчальних завдань, які можуть застосовуватися на різних уроках. Їх особливість полягає в синтезі знань і умінь з різних наук, різних навчальних дисциплін, тем, проблем, в об'єднанні їх навколо і заради вирішення одного питання, проблеми, пізнання об'єкта або предмета. Як правило, інтегративні завдання розробляються як міжпредметні, метапредметні або як зв'язок між теорією й особистим досвідом здобувача освіти.

Наприклад, вивчення харчової повареної солі з позиції різних наук, що входять в інтегрований курс.

Тема: «Сіль у природі та житті людини».

Вивчення складу, структури, будови, фізичних та хімічних властивостей.

Сіль у воді, в організмі, їжі; біологічні властивості солі; добова норма для організму.

Сфери використання солі, сіль у природі: океан, атмосфера, ґрунти.

Експериментальний проект: визначення густини солі, розчинності, залежності швидкості розчинення від температури, властивості розчинів солей.

Міжпредметна проблемна ситуація – створення учителем ситуації інтелектуального утруднення учня, коли він виявляє, що для вирішення поставленого перед ним завдання йому недостатньо наявних предметних знань і умінь і усвідомлює необхідність їх знаходження через міжпредметну інтеграцію. Виділяють кілька видів і способів створення на уроці міжпредметних проблемних ситуацій, їх успішно можна застосовувати на уроках географії, біології, хімії, фізики:

Ситуації несподіванки створюються при ознайомленні учнів з матеріалом, що викликає подив і вражає своєю незвичайністю. Як правило,

це досягається ефектним демонстраційним дослідом, результати якого суперечать попередньому досвіду здобувачів освіти, їх побутовим поняттям і уявленням, науковим знанням; теоретично можливим способам вирішення завдання, але неможливістю його практичного здійснення; отриманим практичним результатом і недостатністю тільки предметних знань для його теоретичного обґрунтування.

Наприклад, дослід «Лід і сіль».

Створення проблемної ситуації: «Покладіть кубик льоду в чашу з водою. Акуратно покладіть зубочистку на вершину кубика льоду. Посипте трохи солі навколо зубочистки. Зачекайте кілька секунд і спробуйте підняти кубик льоду за допомогою зубочистки. (результат показано на Рисунок 1). Вийшло! Чому це відбувається?»



Рисунок 1. Ілюстрація досліду з льодом і сіллю

Пояснення: Коли ви посипали сіллю на кубик льоду, ви змусили лід танути навколо зубочистки. Це відбувається тому, що солоня вода замерзає при більш низькій температурі, ніж прісна вода. Але солоний розчин поступово йде в миску і зубочистка вмерзає в лід. Це і дозволяє підняти кубик льоду за допомогою зубочистки. Тепер ви розумієте, чому взимку дороги посипають піском з сіллю» (2018, Дробін: 62).

Ситуації спростування створюються, коли учням на основі всебічного (всередині і міжпредметних) аналізу пропонують довести неспроможність будь-якого припущення, ідеї, виведення, проекту і так далі.

Наприклад, пояснення дії вічного двигуна.

Ситуації невизначеності виникають, коли учням пред'являють завдання з недостатніми або надлишковими даними для отримання однозначної відповіді.

Інтеграція знань з допомогою дослідницьких та експериментальних проектів призводить до більш зацікавленого, особистісно значущого й осмисленого сприйняття знань, що підсилює мотивацію та активність залучення учнів до освітнього процесу. Кожен проект є тісно пов'язаним ланцюжком окремих актів діяльності школярів. Це дозволяє їм розглядати проблему проекту в різних режимах діяльності, що природним чином вимагає інтеграції знань.

Наприклад, показана вище тематика експериментального

проекту з теми «Сіль у природі та житті людини».

Навчальний експеримент передбачає самостійне виконання практичних та лабораторних робіт комплексного інтегрованого характеру, головною метою яких є перевірка фактів, законів, дослідження явищ з використанням сучасних наукових теоретичних і експериментальних методів, стандартних чи саморобних приладів в умовах консультативної підтримки вчителя.

Наприклад, дослідження фізико-хімічних властивостей якоїсь речовини.

Комплексні практико-орієнтовані задачі у своєму змісті несуть міжпредметну складову і передбачають застосування математичного апарату, методів та відомостей з різних природничих наук.

Наприклад, задача фізико-біологічного змісту: Розрахувати, на якій висоті над рівнем моря вже неможливо зварити яйце. Розв'язання передбачає встановлення температури зертання білків у яйці, залежності температури кипіння води від висоти і з'єднання отриманих даних.

Висновки. Отже, предметом вивчення, дослідження, аналізу під час освітнього процесу інтегрованого курсу природничого спрямування є багатопланові об'єкти реального світу, середовища проживання людини, інформація про які міститься в різних навчальних дисциплінах, але які поєднуються на уроках інтегрованого курсу. Педагогам потрібно уміти поєднувати ці різнопланові відомості, методи, вектори розвитку, знаходити спільне, що накладає відбиток на роботу педагога з підготовки до уроку.

Урок інтегрованого курсу природничого спрямування є могутнім засобом формування природничо-наукової компетентності здобувача освіти за умов реалізації комплексного характеру освітнього процесу. Він дає змогу широкого застосування природничо-наукового методу пізнання, формує в здобувачів освіти загальні компетентності, предметні компетентності з природничих дисциплін, компетентності з практичного та прикладного застосування набутих знань, умінь, навичок, формування наукового світогляду та єдиної, природничо-наукової картини світу.

Подальші дослідження з даної проблематики ми вбачаємо у вдосконаленні структури та змісту поняття «урок інтегрованого курсу природничого спрямування», уточнення його завдань, цілей, методології проведення, удосконалення його дидактичної складової.

Література

Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. / Под ред. М.А. Данилова и М.Н. Скаткина. Москва: Просвещение, 1975. 303 с.

Дробін А.А. Фізика на кухні: навчальний посібник для викладачів, майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів, студентів фізико-математичних факультетів. – Кіровоград: Центр оперативної поліграфії, 2018. 113 с.

Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе: книга для учителей. Москва: Просвещение, 1977. 240 с.

Савин Н.В. Педагогика. Москва: Просвещение, 1978. 265с.

References

- Danilov, M.A. & Skatkin, M.N. (1975) *Didaktika sredney shkoly: Nekotoryye problemy sovremennoy didaktiki*. [High School Didactics: Some Problems of Modern Didactics. Textbook for students of pedagogical institutes.] Moscow: Education. [in Russian]
- Drobin, A.A. (2018) *Fizyka na kukhni: navchal'nyy posibnyk dlya vykladachiv, maystriv vyrobnychoho navchannya profesiyno-tekhnichnykh navchal'nykh zakladiv, studentiv fizyko-matematychnykh fakul'tetiv*. [Physics in the kitchen: a textbook for teachers, masters of industrial training of vocational schools, students of physics and mathematics] Kirovograd: Center for Operational Printing. [in Ukrainian]
- Makhmutov, M.I. (1977) *Organizatsiya problemnogo obucheniya v shkole: kniga dlya uchiteley*. [Organization of problem-based learning at school: a book for teachers]. Moscow: Education. [in Russian]
- Savin, N.V. (1978) *Pedagogika* [Pedagogy] Moscow: Education. [in Russian]

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто актуальну на сьогоднішній день наукову проблему – концептуальні зміни в системі організації загальної середньої освіти внаслідок інтеграційних процесів у фундаментальній науці природничого спрямування. Вони полягають в актуалізації створення в освітньому середовищі інтегрованих курсів природничих дисциплін, формування яких здійснюється на новій основі. Інтеграційні процеси навчальними дисциплінами зі своїми специфічними об'єктами вивчення, що включають у себе елементи різних дисциплін, що розглядаються комплексно і якісно.

У контексті реалізації інтегрованих навчальних дисциплін в освітньому процесі актуальним стає дослідження уроку, як основної форми організації освітнього процесу та його особливостей. Встановлено, що актуальним залишаються результати досліджень М.О. Данілова та М.Н. Скаткіна щодо термінології та змісту поняття «урок», яке представлено цілісною і складною системою, що включає в себе отримання знань, розвиток розуму і світогляду, виховання почуттів і особистих якостей, формування компетентностей, оціночних суджень і т.д. Крім того, у статті встановлено, що структурна побудова уроку нагадує схематичну побудову наукового пізнання: вихідні факти → постановка проблеми → висунення гіпотези → побудова абстрактної моделі → введення системи понять, законів, принципів → теоретичне виведення наслідків і їх експериментальна перевірка. Основною формою організації навчальних занять сучасної системи освіти продовжує залишатись урок, як для звичайної навчальної дисципліни, так і для інтегрованої навчальної дисципліни. Але відповідно до цілей та завдань, що стоять перед інтегрованою дисципліною, урок інтегрованої навчальної дисципліни має свою певну специфіку, що визначають його структуру і зміст. У статті показані особливості, що визначають зазначену специфіку. Автором вказується, що системна побудова уроку інтегрованої навчальної дисципліни ґрунтується на теорії проблемного навчання М.І. Махмурова. На основі цієї теорії сформульовано цілі уроків інтегрованого курсу природничого спрямування та навчальні засоби реалізації до яких віднесено наступні: інтегративне завдання, міжпредметна проблемна ситуація, дослідницькі та експериментальні проекти, комплексні практико-орієнтовані задачі, навчальний експеримент тощо. У статті розглянуто ці засоби та наведено практичні приклади їх реалізації. За результатами дослідження зроблені висновки та запропоновано напрями подальших досліджень цієї тематики.

Ключові слова: інтегрована навчальна дисципліна, урок, організація освітнього процесу, природничо-наукова компетентність, інтегроване навчання.

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 1

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 20510-10310Р 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 01.05.2021 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 1

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 01.05.2021 p.
Format 60x84/16. Offset paper.
Fonts "Arial". Printing – laser.
Conv. pr. sheet. 19,7
Number of copies 300.

Shmidta St., 4, Berdiansk, Zaporozhye region, 71100

Certificate of state registration
DK №2961 of 05.09.2007