

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

ISSN 2313-2094 (Print)
ISSN 2413-2039 (Online)

ЛЮДИНОЗНАВЧІ СТУДІЇ

Серія «Педагогіка»

Збірник наукових праць
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка

Випуск 12 (44)



Видавничий дім
«Гельветика»
2021

Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного
педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 6 від 22.04.2021 р.)

Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка» включено до Переліку наукових фахових видань України категорії Б у галузі педагогічних наук (спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки») відповідно до Наказу Міністерства освіти і науки України від 02.07.2020 № 886 (додаток 4). Збірник відображено у таких науко-метричних базах даних та каталогах: Index Copernicus International, Google Scholar, Directory of Open Access Journals, ERIH PLUS, Ulrich's Periodicals Directory, Crossref.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації: КВ № 24295-14135Р від 27.12.2019 Державного комітету інформаційної політики, телебачення та радіомовлення України.

Мови: українська, англійська.

Збірник присвячений проблемам педагогічної теорії і практики в історичному, сучасному світовому контексті. Публікує оригінальні статті авторів, які представляють теоретичний доробок та результати емпіричних досліджень. Статті охоплюють широкий спектр наукових дисциплін, включаючи історію педагогіки, теорію та практику виховання, порівняльну педагогіку.

Редакція не несе відповідальності за зміст статей та може не поділяти думку автора.

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка» / ред. кол. М. Чепіль (головний редактор) та ін. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Випуск 12 (44). 220 с. DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44>.

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
DROHOBYCH IVAN FRANKO STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY

ISSN 2313-2094 (Print)
ISSN 2413-2039 (Online)

HUMAN STUDIES

Series of «Pedagogy»

a collection of scientific articles
of the Drohobych Ivan Franko
State Pedagogical University

Issue 12 (44)



Publishing House
"Helvetica"
2021

ISSN 2313-2094 (Print)
ISSN 2413-2039 (Online)

Recommended for printing
by Academic Council of Drohobych Ivan Franko
State Pedagogical University
(22 April 2021, Minutes № 6)

Human Studies. Series of “Pedagogy” is included in the List of scientific professional publications of Ukraine of category B in the field of pedagogical sciences (specialty 011 “Educational, pedagogical sciences”) according to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 886 dated 02.07.2020 (Annex 4). “Human Studies. Series of Pedagogy” is included in Index Copernicus International, Google Scholar, Directory of Open Access Journals, ERIH PLUS, Ulrich’s Periodicals Directory, Crossref.

The state registration of mass media: Certificate KB № 24295-14135P of 27 December, 2019.
Journal languages: Ukrainian, English.

The collection addresses the issues of pedagogical theory and practice globally, in the retrospective and contemporary contexts. It contains original research articles that present theoretical assumptions. The articles cover a wide range of scientific disciplines including the history of education, theory and practice of education, comparative pedagogy.

The Editorial Board bears no responsibility for the content of the articles and may not share the author’s opinion.

The articles were checked for plagiarism using the software StrikePlagiarism.com developed by the Polish company Plagiat.pl.

Human Studies. Series of “Pedagogy” / Mariya Chepil (Editor-in-Chief) & others. Drohobych : Publishing House “Helvetica”, 2021. Issue 12 (44). 220 p. DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44>.

РЕДАКЦІЙНИЙ ШТАТ

Головний редактор – Марія Чепіль, доктор педагогічних наук, професор, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (Дрогобич), Україна.

Відповідальний редактор – Ореста Карпенко, доктор педагогічних наук, професор, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, (Дрогобич), Україна.

ЧЛЕНИ РЕДКОЛЕГІЇ

Лілія Морська, доктор педагогічних наук, професор, Львівський національний університет імені Івана Франка (Львів), Україна;

Наталія Мукан, доктор педагогічних наук, професор, Національний університет «Львівська політехніка» (Львів), Україна;

Микола Пантюк, доктор педагогічних наук, професор, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (Дрогобич), Україна;

Лариса Зданевич, доктор педагогічних наук, професор, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія (Хмельницький), Україна;

Спірос Спіроу, доктор педагогічних наук, професор, Європейський університет (Нікозія), Кіпр;

Вільфрід Смітт, університет імені Леопольда і Франца в Іннсбруку, (Іннсбрук), Австрія;

Юрі Меда, Університет в Мачераті (Мачерата), Італія;

Олена Невмержицька, доктор педагогічних наук, професор, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (Дрогобич), Україна;

Людмила Романишина, доктор педагогічних наук, професор, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія (Хмельницький), Україна;

Ніна Слюсаренко, доктор педагогічних наук, професор, Херсонський державний університет (Херсон), Україна;

Інна Стражнікова, доктор педагогічних наук, професор, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (Івано-Франківськ), Україна;

Олександра Янкович, доктор педагогічних наук, професор, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка (Тернопіль), Україна; Куявсько-Поморська Вища Школа у Бидгощі (Бидгощ), Польща.

Ришард Бера, доктор педагогічних наук, професор, Університет імені Марії-Кюрі Склодовської у м. Люблін (Люблін), Польща;

Анна Канюс, доктор педагогічних наук, професор, Університет імені Марії-Кюрі Склодовської у м. Люблін (Люблін), Польща;

Матеус Нері, кандидат педагогічних наук, доцент, Університет в Аракажу (Аракажу), Бразилія;

Peter Stöger, доктор педагогічних наук, професор, Університет імені Леопольда і Франца в Іннсбруку (Іннсбрук), Австрія;

Сунджи Танабе, кандидат педагогічних наук, доцент, Канадзавський Університет (Какума-мачі, Канадзава, Ісікава), Японія.

EDITORIAL BOARD

Editor in chief – Mariya Chepil, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Drohobych), Ukraine.

Executive secretary – Oresta Karpenko, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Drohobych), Ukraine.

MEMBERS OF EDITORIAL BOARD

Liliya Morska, Ivan Franko Lviv National University (Lviv), Ukraine;

Nataliya Mukan, Lviv Polytechnic National University (Lviv), Ukraine;

Mykola Pantiuk, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Drohobych), Ukraine;

Larysa Zdanevych, Khmelnytskyi Humanitarian & Pedagogical Academy (Khmelnytskyi), Ukraine;

Spyros Spyrou, European University (Nicosia), Cyprus;

Wilfried Smidt, University of Innsbruck (Innsbruck), Austria;

Ryszard Bera, Maria Curie-Skłodowska University in Lublin (Lublin), Poland;

Anna Kanios, Maria Curie-Skłodowska University in Lublin (Lublin), Poland;

Juri Meda, University of Macerata (Macerata), Italy;

Matheus Nery, UNINASSAU (Aracaju), Brazil;

Olena Nevmerzhytska, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Drohobych), Ukraine;

Ludmyla Romanyshyna, Khmelnytskyi Humanitarian & Pedagogical Academy (Khmelnytskyi), Ukraine;

Nina Slyusarenko, Kherson State University (Kherson), Ukraine;

Inna Strazhnikova, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University (Ivano-Frankivsk), Ukraine;

Peter Stöger, University of Innsbruck (Innsbruck), Austria;

Shunji Tanabe, Kanazawa Gakuin University (Ishikawa, Kanazawa, Suemachi), Japan;

Oleksandra Yankovych, Ternopil National Volodymyr Hnatyuk Pedagogical University (Ternopil), Ukraine; Kujawy and Pomorze University of Bydgoszcz (Bydgoszcz), Poland.

ЗМІСТ

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Алеко Оксана, Дьома Світлана. Співпраця закладу дошкільної освіти та родини – необхідність і вимога сьогодення..... | 11 |
| Бабакіна Оксана, Блудова Юлія. Використання ресурсів неформальної освіти як фактора успішної професійної самореалізації майбутнього вчителя..... | 18 |
| Богданов Євген. Підготовка учнівської молоді з питань цивільного захисту та безпеки життєдіяльності в системі позашкільної освіти у 1970–2020 роках..... | 23 |
| Ворона Лариса. Дистанційне навчання в закладах позашкільної освіти..... | 30 |
| Григор'єва Тетяна, Михайлова Оксана, Гуманкова Ольга. Інтерактивні методи навчання іноземних мов дорослих..... | 36 |
| Hulych Mariia. Polycultural education in Ukraine in the context of the teacher's personality development..... | 46 |
| Zhumbei Marianna. Distance learning as the alternative to traditional education in times of COVID-19 pandemic..... | 51 |
| Задорожна-Княницька Леніна. Становлення та розвиток державно-громадського управління початковою освітою на Південному Сході України (XVIII – початок XX ст.)..... | 58 |
| Заря Лариса. Шляхи навчання гри на фортепіано в педагогічних закладах освіти..... | 67 |
| Zubkova Liudmyla, Bieliaieva Elina. Pedagogical approaches to the formation of life competence in classical university students..... | 73 |
| Ільченко Олена. Інтеграція інфомедійної грамотності в програму підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії України..... | 78 |
| Катеринюк Христина, Шульга Альона. Роль розвитку логічного мислення в сучасній математичній освіті..... | 84 |
| Керекеша Ольга. Сучасні тенденції у вищій освіті: досвід впровадження нової спеціальності в Одеському національному економічному університеті..... | 89 |
| Компанець Наталія. Можливості застосування інноваційних методик зі студентами – фізичними терапевтами..... | 94 |
| Кондратюк Олена, Шульга Руслана. Педагогічні умови формування дослідницьких умінь молодших школярів на уроках математики засобами інтегрованого навчання..... | 99 |
| Костенко Лариса. Методичне забезпечення організації позашкільної освіти України (1952–1991 рр.)..... | 105 |
| Кравченко Тетяна. Вплив вивчення історичного минулого на формування патріотичних настроїв молоді Великобританії..... | 111 |

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Кудрявцева Валентина. Можливості активного навчання у курсі морської англійської мови..... | 117 |
| Kulikova Iryna. Peculiarities of the teaching extensive reading at the English lesson for mariners..... | 125 |
| Ленюк Наталя. Використання навчальних стратегій у процесі самостійної роботи студентів нелінгвістичних спеціальностей..... | 130 |
| Лісовська Тетяна. Сутність інтерактивних технологій навчання та їх можливості в розвитку творчих здібностей особистості..... | 135 |
| Невзоров Роман. Наземне навчання бойових польотів майбутніх льотчиків тактичної авіації в сучасному динамічному відкритому освітньому просторі: до постановки проблеми..... | 140 |
| Несторук Наталя, Врюкало Вікторія. Альтернативна диспозиція концепції вимог до підготовки викладачів вишів..... | 146 |
| Nikitina Natalia, Lakiychuk Olga. Use of digital tools in English teaching..... | 151 |
| Серман Леся. Проблема самопрезентації викладача іноземних мов у системі дистанційної освіти..... | 158 |
| Сливка Лариса, Мачинська Наталія. Стан здоров'я дітей і молоді як джерело конструювання змісту здоров'язбережувального виховання в загальноосвітніх школах Польщі..... | 165 |
| Стинська Вікторія, Карпенко Ореста. Тренінгові технології у практиці підготовки майбутніх викладачів закладу вищої освіти..... | 172 |
| Стовпник Наталя, Андріяшик Оксана. Інтерактивні форми вивчення української мови як іноземної..... | 178 |
| Супрун Олена, Зайцева Наталія, Симоненко Світлана. Застосування технологій веб-квесту на заняттях з іноземної мови..... | 183 |
| Таможська Ірина. Моделювання професійно-комунікативних ситуацій як засіб удосконалення вмінь ділового спілкування іноземних студентів медичних факультетів закладів вищої освіти..... | 192 |
| Тіщенко Олена. Специфіка викладання англійської мови (за професійним спрямуванням) у морських закладах вищої освіти..... | 202 |
| Filonenko Olena, Samoilenko Olena, Demchenko Nataliia. Monitoring of problems of organization and conduct of pedagogical practice of university students..... | 207 |
| Чумак Микола. Метапредметний підхід до організації навчальної діяльності в академічних умовах..... | 214 |

CONTENTS

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Alieko Oksana, Doma Svitlana. Cooperation between preschool educational institutions and families – modern need and requirement..... | 11 |
| Babakina Oksana, Bludova Yuliia. Use of non-formal education resources as a factor of successful professional self-realization of a future teacher..... | 18 |
| Bohdanov Yevhen. Training of students on civil protection and life safety in the system of out-of-school education in 1970–2020..... | 23 |
| Vorona Larysa. Distance learning in out-of-school education institutions..... | 30 |
| Grygorieva Tetiana, Mykhailova Oksana, Humankova Olga. Interactive methods of teaching foreign languages to adults..... | 36 |
| Hulych Mariia. Polycultural education in Ukraine in the context of the teacher’s personality development..... | 46 |
| Zhumbei Marianna. Distance learning as the alternative to traditional education in times of COVID-19 pandemic..... | 51 |
| Zadorozhna-Kniahnytska Lenina. Formation and development of the state-public management of primary school management in the South-East of Ukraine (XVIII – the beginning of the XX century)..... | 58 |
| Zarya Larisa. Ways of learning to play the piano in pedagogical institutions of education..... | 67 |
| Zubkova Liudmyla, Bieliaieva Elina. Pedagogical approaches to the formation of life competence in classical university students..... | 73 |
| Ilchenko Olena. Integration of infommedia literacy into the program of training of future officers of the National Guard of Ukraine..... | 78 |
| Katerynyuk Khrystyna, Shulha Alona. The role of the development of logical thinking in modern mathematical education..... | 84 |
| Kerekesha Olga. Modern tendencies in high education: the experience of the new specialty introduction at Odessa National Economic University..... | 89 |
| Kompanets Natalia. Possibilities of application of innovative methods with students of physical therapists..... | 94 |
| Kondratiuk Olena, Shulga Ruslana. Pedagogical conditions of formation of research skills of primary school pupils in mathematics lessons by means of integrated learning..... | 99 |
| Kostenko Larysa. Methodological support of out-of-school education organization (1952–1991)..... | 105 |

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Kravchenko Tetiana. The influence of study the history on the development of patriotic sentiments of young people in Great Britain..... | 111 |
| Kudryavtseva Valentyna. Opportunities for active learning in the course of marine English..... | 117 |
| Kulikova Iryna. Peculiarities of the teaching extensive reading at the English lesson for mariners..... | 125 |
| Lenyuk Natalia. Use of educational strategies in the process of independent work of students of nonlinguistic specialties..... | 130 |
| Lisovska Tetyana. The essence of interactive learning technologies and their possibilities in the development of personality's creative abilities..... | 135 |
| Nevezorov Roman. Surface studies to battle flights of future pilots of tactical aviation in modern dynamic educational open-space: to raising of problem..... | 140 |
| Nestoruk Natalia, Vriukalo Viktoriia. Requirements for training university teachers concept and its alternative disposition..... | 146 |
| Nikitina Natalia, Lakiychuk Olga. Use of digital tools in English teaching..... | 151 |
| Serman Lesia. The problem of self-presentation of a foreign language teacher in the system of distance education..... | 158 |
| Slyvka Larysa, Machynska Nataliya. The state of children's and youth's health as a source of construction of the content of health education in secondary schools in Poland..... | 165 |
| Stynska Viktoriya, Karpenko Oresta. Training workshop technologies in the practice of training university lecturers..... | 172 |
| Stovpnyk Natalia, Andriiashyk Oksana. Interactive forms of studying Ukrainian as a foreign language..... | 178 |
| Suprun Olena, Zaitseva Nataliia, Symonenko Svitlana. Implementing webquest technologies in foreign language classes..... | 183 |
| Tamozhska Iryna. Modelling professional communicative situations as a technique to improve foreign students' business communication skills at medical faculties of higher education institutions..... | 192 |
| Tishchenko Olena. Specifics of teaching professional english in maritime institutions of higher education..... | 202 |
| Filonenko Olena, Samoilenko Olena, Demchenko Nataliia. Monitoring of problems of organization and conduct of pedagogical practice of university students..... | 207 |
| Chumak Mykola. Meta-subject approach to the organization of educational activities under academic conditions..... | 214 |

АЛЕКО Оксана – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, Донбаський державний педагогічний університет, пров. Вчительський, 1, м. Слов'янськ, 84122, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4935-1093>

ДЬОМА Світлана – завідувач, Комунальний заклад «Дитячий навчальний заклад № 1 «Зірочка», вул. Банківська, 83, м. Слов'янськ, 84122, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4958-2139>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.1>

Бібліографічний опис статті: Алеко, О., Дьома, С. (2021) Співпраця закладу дошкільної освіти та родини – необхідність і вимога сьогодення. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 11–17, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.1>

СПІВПРАЦЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА РОДИНИ – НЕОБХІДНІСТЬ І ВИМОГА СЬОГОДЕННЯ

Анотація. У запропонованій публікації обґрунтовано важливість і значущість співпраці закладу дошкільної освіти з родинами вихованців у час реформування дошкільної освіти і серйозних трансформацій у сучасному суспільстві. Здійснено аналіз вітчизняних і зарубіжних досліджень з означеної проблеми, приділено увагу новим законодавчим документам (Державний стандарт дошкільної освіти, Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку) та зроблено акценти саме на розв'язанні проблеми співпраці закладу дошкільної освіти і батьків вихованців у цих документах.

Схарактеризовано процес співпраці педагогів закладу дошкільної освіти і батьків як двобічний, циклічний та поетапний. Заявлено про сучасні тенденції контактної діяльності педагогів закладів дошкільної освіти з родинами. Проаналізовано мету взаємодії двох важливих для дитини соціальних інститутів. Розкрито змістове наповнення основних етапів співпраці, а також висвітлено основні форми і методи роботи, які впроваджуються на кожному з етапів. Акцентовано на необхідності динамічної й адекватної батьківської позиції, яка б відповідала потребам, а також індивідуальним та віковим можливостям дитини.

На прикладі конкретного закладу дошкільної освіти продемонстровано дієві форми співпраці педагогів із родинами вихованців, такі як творча майстерня, театральний клуб, родинний театральний гурт, інтерактивні ігри з елементами соціального театру і Плейбеку, спільні батьківсько-дитячі свята та розваги, тематичні акції, які протягом тривалого часу впроваджуються в освітній процес дошкільного закладу. Як приклад наведено тезовий концепт театральної вікторини для батьків і дітей «Знавці театру», яка була проведена в цьому закладі дошкільної освіти. Заявлено плани на майбутнє фахівців педагогічного колективу і перспективи подальших досліджень з означеної проблеми.

Ключові слова: заклад дошкільної освіти, вихователі, діти дошкільного віку, родини вихованців, співпраця.

ALIEKO Oksana – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Preschool Education, Donbass State Pedagogical University, 1, Vchitelsky lane, Sloviansk, 84112, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4935-1093>

DOMA Svitlana – Head, Preschool educational institution № 1 “Zirochka”, 83, str. Bankivska, Sloviansk, 84122, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4958-2139>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.1>

To cite this article: Alieko, O., Doma, S. (2021) Rozvytok obdarovanosti studentskoi molodi u ZVO Ukrainy [Cooperation between preschool educational institutions and families – modern need and requirement]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 11–17, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.1>

COOPERATION BETWEEN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS AND FAMILIES – MODERN NEED AND REQUIREMENT

Summary. *The proposed publication substantiates the importance and significance of cooperation between preschool educational institutions with the families of pupils during the reformation of preschool education and serious transformations in modern society. The analysis of domestic and foreign research on this problem is carried out, attention is paid to new legislative documents (State standard of preschool education, Concept of education of toddlers and preschoolers) and emphasis is placed on solving the problem of cooperation between preschool and parents in these documents.*

The process of cooperation between teachers of preschool educational institutions and parents is characterized as a bilateral, cyclical and phased process. The modern tendencies of contact activity of teachers of preschool educational institutions with families are declared. The purpose of interaction between two important social institutions in the life of a child is analyzed. The content of the main stages of cooperation is disclosed, as well as the main forms and methods of work that are implemented at each stage. Emphasis is placed on the need for a dynamic and adequate parental position that would meet the needs as well as the individual and age capabilities of a child.

On the example of a specific preschool educational institution, the effective forms of cooperation between teachers and the families of pupils, which have been introduced into the educational process of the preschool institution for a long time, have been demonstrated and described in detail. As an example, the thesis summary of the theatrical quiz for parents and children “Theater experts”, which was held in this preschool institution, is illustrated. Plans for the future of the teaching staff and prospects for further research on this issue have been announced.

Key words: *preschool educational institution, educators, preschoolers, families of pupils, cooperation.*

Вступ. Сьогодні вимагає серйозних, ґрунтовних змін в освіті взагалі та її першочерговій ланці – дошкільній освіті. Сучасна державна політика у сфері дошкільної освіти орієнтує на обов’язковість дошкільної освіти, гуманізацію педагогічного процесу, створення сприятливих умов для розвитку дітей, забезпечення єдності роботи батьків, закладу дошкільної освіти, громадськості в їх вихованні. Останнім часом відбувається суттєве реформування дошкільної освіти, так внесено важливі зміни до чинного законодавства стосовно дошкільної освіти: затверджено новий Базовий компонент (Державний стандарт) дошкільної освіти, Концепцію освіти дітей раннього та дошкільного віку, призупинено процес необґрунтованого закриття закладів дошкільної освіти. Водночас глибина освітніх реформ, якість і ефективність роботи закладів дошкільної освіти не можуть повністю задовольнити сучасні потреби особистості і суспільства. Існує нагальна потреба якісного поліпшення питання співпраці дошкільного закладу з родинами вихованців, посилення ролі сім’ї у вихованні дітей, розширення можливостей впливу родин на освітній процес закладу дошкільної освіти.

Не викликає сумніву думка, що саме з родини розпочинаються становлення особистості, її всебічний розвиток, формування моральних і духовних цінностей. Така висока місія батьківства визнана державними освітянськими документами (Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Державний стандарт дошкільної освіти (2021 р.), Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку (2020 р.)), які утверджують не лише права, а й обов’язки батьків у забезпеченні якісної освіти своїх дітей та створенні сприятливих для їх розвитку умов, розглядають батьків як повноправних членів освітнього процесу, партнерів і однодумців. Так, у Законі про дошкільну освіту зазначено, що відвідування дитиною закладу дошкільної освіти не звільняє сім’ю від обов’язку виховувати, розвивати і навчати її в родинному колі. Батьки або особи, які їх замінюють, несуть відповідальність перед суспільством і державою за розвиток, виховання і навчання дітей, а також збереження їх життя, здоров’я, людської гідності (Закон про дошкільну освіту, 2021).

В оновленому Державному стандарті дошкільної освіти члени авторського колективу визначили не лише стандартизовані вимоги до результату дошкільної освіти, а й окреслили обов’язкові умови, які допоможуть його досягти. Так, говорячи про відповідальність сім’ї за розвиток дитини, передбачена участь батьків або законних представників дитини в розвитку її компетентностей. Автори Стандарту зазначають, що в сім’ї мають забезпечити створення середовища для додаткового виховання, відповідно до компетентностей освітніх ліній; батьки

мають право на партнерську взаємодію психолого-педагогічних працівників закладів освіти з членами родини вихованців (іншими словами, на поради й консультації) (Державний стандарт, 2021). На відміну від попередніх стандартів дошкільної освіти, нинішній містить не лише перелік обов'язків батьків щодо виховання та навчання дітей, але й має поради, як це можна зробити в домашніх умовах. Усі рекомендації подано за лініями освіти та відповідно до завдань формування окремих компетентностей.

Аналіз останніх досліджень. Заклад дошкільної освіти і родина – два суспільні інститути, що мають єдину мету – виховання і всебічний розвиток дитини. На жаль, вихователям і батькам не завжди вистачає взаєморозуміння, тактовності, терпіння, щоб почути один одного і дійти згоди. Партнерство педагогів і батьків має перетворитись на взаємодію рівних учасників спілкування, які довіряють і поважають один одного. Нині саме партнерські стосунки між батьками та педагогами вітчизняні (Г. Беленька, О. Кононко, О. Косарева, М. Машовець та ін.) і зарубіжні (А. Адлер, Т. Гордон, Я. Хьямяляйнен та ін.) дослідники визначають як такі, що найбільш сприяють вихованню малят. Батьки й інші члени родини не мають виступати в ролі контролерів, експертів чи спостерігачів, а навпаки, почати взаємодіяти з вихователями й дітьми саме на засадах партнерства.

Співпраці сім'ї з дошкільними закладами присвячені праці вітчизняних і російських дослідників (Т. Алексеєнко, О. Арнаутова, Г. Беленька, Н. Виноградова, Л. Врочинська, Н. Гавриш, І. Гребенніков, І. Дідук, О. Долинна, Л. Загик, Т. Кірієнко, О. Кононко, О. Косарева, В. Котирло, М. Машовець, А. Назаренко, І. Нестайко, Л. Островська, Т. Пагута, Т. Поніманська, В. Постовий, Т. Тіханіна та ін.), а також закордонних науковців (А. Адлер, Р. Дрейкурс, К. Казьмерчак, Б. Тайзард, Я. Хьямяляйнен та ін.).

Сучасні тенденції контактної діяльності з сім'єю визначають необхідність переходу закладу дошкільної освіти на нову парадигму, яка становить нову «керівну філософію», в основі якої лежить мотиваційно-системний підхід і особистісно орієнтовані цілі його здійснення: орієнтація на дитину, її потреби; створення в дошкільному закладі умов, що забезпечують розвиток особистості дитини; поєднання суспільної і сімейної життєвих сфер; зміна структури і змісту освітньо-виховного процесу; залучення батьків до педагогічного процесу. Основну мету взаємодії родини та дошкільного закладу вбачаємо в:

- досягненні узгодженості у вихованні дітей, яке здійснюється дошкільним закладом і родиною, при цьому не применшуються інтереси один одного і поєднуються зусилля для досягнення більш високих результатів;
- забезпеченні єдності виховних цілей та ідеалів сім'ї і суспільства, розумному об'єднанні можливостей, зусиль в організації життєдіяльності дітей;
- залученні батьків до життєдіяльності дитячого садка (відвідування різноманітних видів діяльності дітей; створення розвивального середовища);
- проведенні просвітницької роботи з родинами, оволодінні батьками практичними навичками виховання дітей.

Автори Державного стандарту дошкільної освіти акцентують на тому, що сім'я виступає дієвим, моделюючим, соціальним, комунікативним, культурним інститутом виховання, навчання і самореалізації особистості. Зазначена тенденція збільшує роль партнерської взаємодії педагогічних працівників закладів освіти з членами родини вихованців. Підвищення культури відповідального батьківства посилює необхідність педагогічного просвітництва сімей, які опинились перед численними соціальними, духовними, екологічними викликами сьогодення (Державний стандарт, 2021).

Підтримуємо думку сучасних дослідників, які вважають виправданою практику окремих країн Європи і світу із застосуванням всебічно прописаного протоколу взаємовідносин закладу дошкільної освіти з батьками, в якому батьки мають свідомо поставитися не лише до прийняття цінностей, пріоритетів, які декларує заклад дошкільної освіти, а й визначити і прийняти систему правил, відповідальностей, за порушення яких батьки мають нести особисту відповідальність, і не лише моральну, а й матеріальну.

Мета статті. Мета статті – обґрунтування значущості та необхідності співпраці закладу дошкільної освіти з родинами вихованців, характеристика сучасних, дієвих форм взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Взаємодія сім'ї і дошкільного закладу є об'єктивною необхідністю та вимогою сьогодення, оскільки педагогів і батьків об'єднує одна мета – виховання соціально зрілої, всебічно розвиненої і успішної особистості.

Не викликає сумніву, що з розвитком дитини передусім має змінитися батьківська позиція стосовно самої дитини, сприйняття дорослими її потреб, можливостей, інтересів, що також змінюються, тощо. Дошкільний заклад має допомогти батькам відчутти необхідність цієї динаміки. Якщо не реалізувати цю умову, можна спричинити відчутний для дитини розрив між вимогами до неї з боку батьків і дошкільних працівників, причому наслідки такого конфлікту можуть бути надзвичайно болісними, передусім, для самої дитини. На допомогу батькам у роботі дошкільного закладу мають бути передбачені послідовна система психолого-педагогічного та соціально-педагогічного консультування, зустрічі з фахівцями для надання адресної допомоги саме тим, хто її потребує, а не формально, система тренінгів, у процесі яких батьки мають дійти висновку про необхідність динамічної й адекватної батьківської позиції, яка б відповідала потребам, індивідуальним та віковим можливостям дитини.

Дієва співпраця родини та дошкільного закладу рідко виникає відразу. Це тривалий процес, довга і кропітка праця, яка вимагає терплячого, неухильного дотримання вибраної мети. Усвідомлення взаємодії ЗДО і родини як двобічного, циклічного та поетапного процесу, що розгортається по спіралі, дає змогу ефективно спроектувати цей процес. Циклічний процес взаємодії при цьому проходить такі етапи: прояснення очікувань (з'ясування сім'єю та ЗДО очікувань від співпраці); погодження (узгодження точок зору і прогнозування розвитку взаємодії дошкільного закладу та родини); проектування взаємодії (спільне створення програми і плану взаємодії ЗДО та батьків); соціально-педагогічний моніторинг (постійне спостереження за розвитком взаємодії ЗДО та родини, аналіз, оцінка отриманих результатів); рефлексія (критичний аналіз та оцінка результатів взаємодії ЗДО і сім'ї; осмислення ролі кожного учасника процесу в житті дитини і один одного).

Кожен з етапів супроводжується зміною форм і методів взаємодії: від анкетування, опитування, контактної взаємодії, адресної допомоги (консультації лікаря, психолога, соціального педагога та інших спеціалістів), залучення батьків до педагогічного процесу дошкільного закладу (запрошення на відкриті заняття, педагогічні ради; проведення спільних свят, розваг, спортивних змагань) до організації системи тренінгових занять, семінарів, круглих столів, сімейного клубу, батьківських конференцій, спільних екологічних і благодійних акцій, спілкування на вебсторінках вихователів і психологів і т. ін. (Алеко, 2016).

Сучасна дослідниця Г. Беленька наголошує на тому, що співпрацювати з батьками необхідно, але примушувати до співпраці не доцільно, натомість варто заохочувати. Залучення до співпраці варто здійснювати поступово – покроково і починати вихователю слід із презентації власної компетентності. Педагогу необхідно постійно вдосконалювати рівень своєї педагогічної майстерності й здійснювати творчий пошук методів і форм залучення родин до участі в освітньому процесі закладу (Беленька, 2019).

Тільки усвідомлення важливості та необхідності взаємодії кожного з учасників цього процесу призведе до позитивних результатів.

Багато років поспіль викладачі кафедри дошкільної освіти Донбаського державного педагогічного університету співпрацюють із потужним, професійним колективом закладу дошкільної освіти № 1 «Зірочка» м. Слов'янська. Цей заклад є прикладом затишного осередку, в якому всі його члени є не тільки учасниками освітнього процесу, але й членами великої, дружньої родини. Педагоги дошкільного закладу постійно впроваджують нові і сучасні форми роботи з родинами вихованців, усвідомлюючи значущість і нагальну необхідність цього процесу.

Багато форм співпраці з родинами тісно пов'язані з провідною темою закладу «Театралізована діяльність дошкільників у закладі дошкільної освіти». У межах цієї теми були започатковані форми роботи, які стали постійно діючими, так, у творчій майстерні «Театральний» батьки разом із дітьми виготовляють ляльок та декорації для різних видів театру, а педагоги проводять захоплюючі майстер-класи з формування навичок ляльководіння та виготовлення театральних іграшок.

Вихователі під керівництвом методиста ЗДО організували сімейний театральний клуб «Водограй», в якому батьки були залучені до роботи над такими темами, як «Організація дитячого дозвілля – працюємо разом», «Ідеї для майстрування разом з дітьми», «Театр вдома – веселе дозвілля всієї родини» та навіть підготували мінівиставу з елементами «Моппет-Шоу».

Батьки є постійними учасниками спільних батьківсько-дитячих свят та розваг, так, у драматизації казки «Колосок» акторами були не тільки діти, але й їхні батьки; а скільки позитивних емоцій отримали діти, а ще більше – їх матусі й татусі у театральній вікторині «Знавці театру»!

Родини вихованців «Зірочки» ніколи не залишаються байдужими і беруть участь у проведеному тематичних акцій, таких як «Осінь-чарівниця», «Птахи – наші пернаті друзі», «Моя ялиночка найкраща!», «Театр своїми руками». У кожного вихованця є привід пишатися яскравими здобутками і перемогами, які їм допомогли отримати їх рідні. А педагоги закладу завжди організують святкове нагородження і відзначають кожную родину – учасницю акції.

Із задоволенням батьки беруть участь в інтерактивних іграх з елементами соціального театру і Плейбеку (театр психологічних імпровізацій), перевтілюючись в акторів-імпровізаторів.

Напевно, не кожен дошкільний заклад може похвалитися наявністю сімейного театального гурту, а в ЗДО № 1 «Зірочка» є гурт «Черевички», в якому її члени (родина Заглядових) під керівництвом музичного керівника майстерно опанували роботу з ляльками-топотушками та підготували яскравий виступ. У планах на майбутнє фахівці педагогічного колективу ЗДО № 1 «Зірочка» мають багато цікавих ідей і знахідок, які планують реалізувати і впровадити в освітній процес своєї дружньої родини.

Як приклад хочемо навести тезовий конспект театральної вікторини для батьків і дітей «Знавці театру» (підготували: завідувач КЗ ДНЗ №1 «Зірочка» С.І. Дьома; вихователь-методист Н.В. Горбунова; вихователь В.О. Войлова).

Ведуча: Добрий день, шановні батьки і діти! Рада вас бачити. Сьогодні ви станете учасниками театральної вікторини «Знавці театру». В ході цієї вікторини ви матимете нагоду продемонструвати всі свої знання про театр. У вікторині братимуть участь 2 команди дітей із батьками: «Маска» та «Капелюшок». Треба визначити капітанів та журі.

I. Перший конкурс нашої вікторини «Розминка».

– Кожній команді потрібно відповісти на питання про театр. Якщо команда не може відповісти на питання, інша команда зможе їй допомогти. Команда, що дала більшу кількість правильних відповідей, отримує бал. Отже, слухаємо питання:

- Як називаються місця в театрі, де сидять глядачі? (Глядацька зала)
- Як називається театр, де артисти виконують свої ролі за допомогою танцю? (Балет)
- Як називається місце, де виступають актори? (Сцена)
- Як називається театр, де актори не розмовляють, а співають? (Опера)
- Як називається дія, яка відбувається на сцені? (Вистава)
- Як називається оголошення про виставу? (Театральна афіша)
- Як називаються штори, які відкриваються перед виставою? (Завіса)
- Людина, яка виконує роль на сцені? (Артист)
- Перерва між діями спектаклю. (Антракт)
- Найприємніший для артистів шум під час вистави – це... (Оплески)

II. Другий конкурс «Театральні професії».

– Слухайте уважно правила проведення цього конкурсу: кожна команда по черзі називає одну театральну професію, обводить картинку з зображенням цієї професії лазерною указкою. Слухайте один одного уважно: повторюватися не можна, повторювана професія зараховуватись не буде!

Якщо учасники не можуть назвати професію, ведуча може поставити їм додаткові питання, наприклад:

- хто підбирає і шиє театральні костюми?
- хто гримує артистів?
- хто пише сценарії вистав?
- хто пише музику до спектаклів?
- хто керує оркестром музикантів?
- хто робить декорації до вистав?
- хто грає ролі?
- хто займається постановкою вистави? І т. д.

III. Наступний конкурс «У світі казки».

– Необхідно відгадати, про якого героя загадка та як ця казка називається (пропонуються віршовані загадки про героїв з українських народних казок, авторських та казок зарубіжних авторів).

IV. Наступний конкурс «Ми – артисти».

– Кожній команді надається можливість продемонструвати свою акторську майстерність, побувати в ролі акторів.

Актори мають вміти демонструвати різні почуття, емоції: сум, радість, здивування, переляк, образи і т. ін. Про те, яке почуття або яку емоцію переживає людина, можуть красномовно сказати вираз на її обличчі, рухи або міміка. Ми зараз подивимося, як ви зможете виражати різні емоції.

Завдання для команди «Маска» – зобразити людину, що відкусила лимон.

Завдання для команди «Капелюшок» – зобразити людину, яка їсть морозиво.

– А тепер завдання для дорослих – виголосити одну і ту ж фразу по-різному, передати ту чи іншу емоцію.

Завдання для команди «Маска» – фразу «У нас сьогодні гості» вимовити із запитанням.

Завдання для команди «Капелюшок» – вимовити фразу «Ми сьогодні йдемо в театр» радісно.

Наступна фраза: «Ми разом будемо читати казки».

Завдання для «Маска» – вимовити цю фразу сумно.

Завдання для «Капелюшок» – вимовити цю фразу здивовано.

V. А зараз нас очікує конкурс капітанів:

– Шановні капітани, уявіть на хвилину, що ви виступаєте на сцені. Вам необхідно за допомогою рухів, міміки і жестів зобразити будь-яку тварину.

На сцену запрошується команда «Маска». Ваше завдання – зобразити голодного вовка, що біжить по полю.

А тепер у ролі артистів пропонується побувати капітану команди «Капелюшок». З допомогою міміки, жестів і рухів зобразіть боягузливого зайчика, що плутає свої сліди.

VI. І наостанок ми з вами побуваємо в ролі глядачів. Наш конкурс називається «Правила поведінки в театрі».

Вам потрібно згадати, що означає бути вихованою людиною і як поводитись у театрі. По черзі команди будуть називати по одному правилу.

За кожне правило команда отримує бал.

Ведуча: Наша вікторина дійшла кінця. Кожна команда яскраво продемонструвала свої знання про театр. Підіб'ємо підсумки вікторини.

Команда «Маска» ... балів.

Команда «Капелюшок» ...балів.

Нагородження учасників!

Висновки. Співпраця закладу дошкільної освіти з родинами вихованців – одне з першочергових завдань дошкільної освіти загалом і кожного закладу дошкільної освіти зокрема. Сучасне життя спонукає до урізноманітнення та оновлення форм спільної роботи з батьками. Залучення батьків до співпраці, творчості і дипломатичності педагогів – упевнений шлях до успіху. Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо в розробці новітніх онлайн-технологій співпраці ЗДО з родинами вихованців, які відповідатимуть ситуації, що склалась у світі у зв'язку з пандемією.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алеко О. Формування первинного соціального досвіду дитини у процесі взаємодії суспільного і родинного виховання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Донбаський державний педагогічний університет. Слов'янськ, 2016. 259 с.
2. Беленька Г. Дошкільний заклад і родина: співпраця заради дитини. *Дошкільне виховання*. 2019. № 2. С. 3–6.
3. Гавриш Н., Нерянова С., Піроженко Т. Державний стандарт: аналізуємо зміни. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2021. № 2.
4. Закон про дошкільну освіту від 01.01.2021 р. № 2628-III. URL: <https://zakon.help/law/2628-III>
5. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція: Наказ № 33 від 12.01.2021 р. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

REFERENCES

1. Alieko O. (2016). Formuvannja pervynnogho socialjnogho dosvidu dytyny u procesi vzajemodiji suspiljnogho i rodynnogho vykhovannja. [Formation of primary social experience of the child in the process of interaction of public and family education]: dys. ... kand. ped. nauk. Sloviansk. [in Ukrainian].
2. Bjeljenjka Gh. (2019). Doshkilnyj zaklad i rodyna: spivpracja zarady dytyny. [Preschool and family: cooperation for the sake of the child]. *Doshkilne vykhovannia. Preschool education*, 2, 3–6 [in Ukrainian].

3. Ghavrysh N., Nerjanova S., Pirozhenko T. (2021). Derzhavnyj standart: analizujemo zminy. [State standard: we analyze changes]. Vychovatelj-metodyst doshkiljnogho zakladu. Educator-methodologist of preschool institution, 2 [in Ukrainian].

4. Zakon pro doshkiljnu osvitu [Law on Preschool Education]. Nakaz № 2628-III vid 01.01.2021. Available at: <https://zakon.help/law/2628-III> [in Ukrainian].

5. Pro zatverdzhennja Bazovogho komponenta doshkiljnoji osvity (Derzhavnogho standartu doshkiljnoji osvity) nova redakcija. (2021). [About the statement of the Basic component of preschool education]. Nakaz № 33 vid 12.01.2021. Available at: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 25.05.2021

БАБАКІНА Оксана – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, Муніципальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, 61001, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6900-6513>

БЛУДОВА Юлія – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, Муніципальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, 61001, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-001-6338-0571>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.2>

Бібліографічний опис статті: Бабакіна, О., Блудова, Ю. (2021) Використання ресурсів неформальної освіти як фактора успішної професійної самореалізації майбутнього вчителя. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 18–22, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.2>

ВИКОРИСТАННЯ РЕСУРСІВ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ФАКТОРА УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Анотація. У статті подано трактування поняття «неформальна освіта», описана його характеристика, представлений аналіз основних соціальних практик організації неформальної освіти. Під неформальною освітою розглядаємо форму пізнавального процесу, що відбувається в освітніх установах або громадських організаціях, клубах, гуртках, а також під час індивідуальних занять із репетитором або тренером, як правило, не супроводжується видачею документа; це спонтанна індивідуальна пізнавальна діяльність, що супроводжує повсякденне життя індивіда і має цілеспрямований характер. Реальне співвідношення формальної та неформальної освіти в сучасному інституційному суспільстві становить одну з ключових теоретичних і практичних проблем.

Також неформальна освіта характеризується як свідомий, певною мірою самоорганізований і регламентований процес отримання знань, що орієнтується на конкретні освітні цілі і запити. Процес отримання неформальної освіти може відбуватися також стихійно, шляхом індивідуального засвоєння інформації, і не обов'язково супроводжується видачею документа про освіту.

Реалізація можливостей неформальної освіти вимагає нової стратегії освіти, що засновані на нововведеннях, методах, формах навчання, його організаційній структурі. У мережі Інтернет міститься велика кількість сайтів, освітніх платформ і порталів освітнього характеру, що містять презентації та конспекти навчальних і позаурочних занять, дидактичні матеріали, статті з питань навчання і виховання.

Так, функціонують безплатні електронні платформи, що надають безплатні курси за різною тематикою (Студія онлайн-освіти Educational Era; Освітня платформа Prometheus; Освітня платформа Вум online), що сприяють процесу самоосвіти майбутніх вчителів.

Перевагами системи неформальної освіти є її мобільність, гнучкість у контексті того, що відбуваються глобальні зміни в освіті. Тому неформальна освіта є значущою складовою частиною функціонування студентської спільноти, допомагає її учасникам освоювати нові соціальні ролі, сприяє їх розвитку в рамках вибраних напрямів підготовки.

Ключові слова: неформальна освіта, професійна самореалізація, здобувачі вищої освіти, заклади вищої освіти, майбутній вчитель.

БАБАКІНА Oksana – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education and Education Management, Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy” of Kharkiv Regional Council, 7, Rustaveli lane, Kharkiv, 61001, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6900-6513>

BLUDOVA Yuliia – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education and Education Management, Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy” of Kharkiv Regional Council, 7, Rustaveli lane, Kharkiv, 61001, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-001-6338-0571>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.2>

To cite this article: Babakina, O., Bludova, Yu. (2021) Vykorystannia resursiv neformalnoi osvity yak faktora uspishnoi profesiinoi samorealizatsii maibutnoho vchytelia. [Use of non-formal education resources as a factor of successful professional self-realization of a future teacher]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 18–22, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.2>

USE OF NON-FORMAL EDUCATION RESOURCES AS A FACTOR OF SUCCESSFUL PROFESSIONAL SELF-REALIZATION OF A FUTURE TEACHER

Summary. *The article gives an interpretation of the concept of “non-formal education”; described its characteristics; the analysis of the basic social practices of the organization of non-formal education is presented. Under non-formal education we consider the form of the cognitive process that takes place in educational institutions or public organizations, clubs, circles, as well as during individual lessons with a tutor or coach, usually not accompanied by the issuance of a document; it is a spontaneous individual cognitive activity that accompanies the daily life of the individual and is purposeful. The real ratio of formal and non-formal education in modern institutional society is one of the key theoretical and practical problems.*

Also, non-formal education is characterized as a conscious, to some extent self-organized and regulated process of acquiring knowledge, focused on specific educational goals and needs. The process of obtaining non-formal education can also take place spontaneously, through individual assimilation of information, and is not necessarily accompanied by the issuance of a document on education.

Realization of opportunities of non-formal education requires a new strategy of education, based on innovations, methods, forms of education, its organizational structure. The Internet contains a lot of sites, educational platforms and portals of an educational nature, which contain presentations and summaries of educational and extracurricular activities, didactic materials, articles on teaching and education.

This is how free electronic platforms work, which provide free courses on various topics (Educational Era Studio; Prometheus Educational Platform; Vum Online Educational Platform), which promote the process of self-education of future teachers.

The advantages of the non-formal education system are its mobility, flexibility in the context of global changes in education. Therefore, non-formal education is an important part of the functioning of the student community, helps its members to learn new social roles, promotes their development in selected areas of training.

Key words: *non-formal education, professional self-realization, applicants for higher education, institutions of higher education, future teacher.*

Вступ. В умовах реформування системи освіти (введення нових стандартів, зміни вимог до особистості вчителя, поява нових педагогічних професій, складність у швидкому реагуванні на ці зміни з боку формальної освіти у ЗВО щодо підготовки конкурентоспроможних фахівців) і у зв'язку з актуалізацією концепції Life-long learning виникає необхідність пошуку нових підходів, технологій, методів і форм організації підвищення кваліфікації фахівців. Однією з таких форм нині є неформальна освіта. У Меморандумі UNESCO неформальна освіта трактується як організована і систематична діяльність, що не може не збігатися з діяльністю різних освітніх установ, що входять у систему формальної освіти (ЗЗСО, ЗВО тощо). Інтеграція неформальної освіти в систему додаткової професійної підготовки забезпечує безперервний і варіативний характер самореалізації та підвищення кваліфікації майбутніх вчителів і служить дієвим інструментом активізації процесу самоосвіти.

Аналіз останніх досліджень. Неформальна освіта педагогів привертає увагу дослідників і практиків. Значний внесок у розвиток неформальної освіти зробили зарубіжні вчені Дж. Дьюї, М. Ноулз, Ф. Кумбс, М. Ахмед, А. Роджерс, П. Фордхем.

Дослідження різних аспектів неформальної освіти стали метою наукових розвідок вітчизняних науковців Л. Сігаєвої, І. Фольварочного, С. Закревської, Г. Усатенко, Е. Гусейнової, С. Гончаренка, В. Якубенко, Р. Берлінга та ін. У роботах М. Степко, Г. Кривчик, Л. Сігаєвої, Т. Десятова, Л. Айзікової, В. Давидової, С. Коваленко, Л. Луцянової, Н. Ничкало та ін. висвітлена проблематика освіти упродовж усього життя та акцентована увага на міжнародній співпраці. Слід

зазначити також велике значення досліджень, що проводяться в рамках міжнародних організацій UNESCO і Європейської комісії.

Мета статті – розкрити необхідність використання ресурсів неформальної освіти в педагогічних закладах вищої освіти та охарактеризувати його значення для професійної самореалізації майбутніх вчителів.

Виклад основного матеріалу. У тексті Меморандуму неперервної освіти ЄС формальна (офіційна) освіта визначається як освітній процес, що завершується видачею диплома або атестата державного зразка, що реалізований через традиційну систему державних і недержавних освітніх установ (ЗЗСО, коледжі, технікуми, ЗВО), де успішне закінчення освітнього процесу підтверджується видачею документа відповідно до державних стандартів (атестат, свідоцтво, диплом, посвідчення). Воно ієрархічно структуроване, охоплює всі рівні: від середньої до післядипломної освіти (Memorandum, 2000).

У тому ж Меморандумі висвітлена й неформальна освіта, яка є особливою формою освітньої діяльності суб'єктів і зазвичай не супроводжується видачею документа. Вона здійснюється в освітніх установах або громадських організаціях, клубах і гуртках, під час індивідуальних занять із репетитором або тренером, а також самостійно онлайн (Memorandum, 2000). Основна ознака неформальної освіти – відсутність єдиних стандартизованих вимог до результатів навчальної діяльності. Ця сфера освітньої практики зазвичай зорієнтована на самоосвіту, прагнення розширити культурний кругозір і здобути знання та вміння, що необхідні в професійній діяльності, сфері міжособистісного спілкування, для компетентної участі людини в різних видах соціально значущої діяльності.

Неформальна освіта розглядається в сучасній державній політиці в контексті інноваційного сценарію розвитку української освіти, що підвищить якість професійної освіти. Вона сприяє підвищенню ефективності освіти шляхом забезпечення високого ступеня мотивації здобувачів до здобуття знань у вибраній галузі, цілеспрямованості навчальної діяльності, що заснована головним чином на самостійному навчанні, гнучкості, що необхідна для задоволення різноманітних індивідуальних потреб, свободі відносин і комфортній освітній атмосфері, зв'язку з практикою тощо (Lukjanova, 2011).

На відміну від формальної освіти, вона не обов'язково підтверджується дипломом або яким-небудь свідоцтвом про його отримання, також установи, що займаються неформальною освітою, не зобов'язані мати державних ліцензій на ведення програм і курсів неформальної освіти. Її головною відмінною рисою є загальнодоступність незалежно від віку, статі, рівня освіти (Anishhenko, 2016). Неформальна освіта – це організована систематична навчальна діяльність поза рамками формальної системи. У зв'язку з цим очевидно, що неформальна освіта є найбільш гнучкою, різноманітною за формою і багатоаспектною ланкою системи безперервної освіти.

Вона більшою мірою здатна задовольнити освітні потреби різних груп населення, що не завжди прямо пов'язані з їх професійним ростом, відрізняється нетрадиційним підходом до організації освітньої діяльності, тісним зв'язком із виробничим і соціокультурним середовищем, різностороннім стимулюванням до самоосвіти, самовиховання і саморозвитку людини, незалежно від її професії, віку, місця проживання, але обов'язково з урахуванням освітніх потреб та інтересів (Ghusejnova, 2012).

Реалізація можливостей неформальної освіти вимагає нової стратегії освіти, що засновані на нововведеннях, методах, формах навчання, його організаційній структурі. Разом із цим ростуть послуги компаній, що спеціалізуються на обслуговуванні освіти, забезпеченні населення інформацією, управлінням, підтвердженням знань, займаються підготовкою навчальних посібників тощо. Неформальна освіта розглядається як солідний ринок навчання, що діє за звичайним ринковим принципом (Konceptija rozvytku osvity doroslykh, 2016).

Неформальній освіті властива висока ефективність, яка зумовлена (Jermolenko, 2012):

- 1) високим ступенем мотивації, бо причини, що спонукають до навчання, знаходяться не стільки в зовнішніх примусових умовах, скільки у внутрішніх імпульсах людської особистості, якими можуть бути осмислені зовнішні чинники;
- 2) цілеспрямованістю, свідомістю навчальної діяльності здобувача освіти, що базується в основному на самостійному набутті знань;
- 3) цілями навчання;

4) гнучкістю, необхідною для задоволення різноманітних індивідуальних потреб здобувачів через використання аудіо- і відеозасобів, друкованої продукції як варіативних форм зв'язку з тими, хто навчається;

5) невисокою платою за навчання (порівняно з курсами, тренінгами, навчанням у ЗВО тощо);

6) гнучкою системою фінансування неформальної освіти.

Провайдерами неформальної освіти є як комерційні (в основному бізнес-консалтингові компанії), так і некомерційні організації.

Найчастіше педагоги звертаються до вебсторінок практико орієнтованих педагогічних спільнот у пошуках освітніх ресурсів під час підготовки навчальних занять (Anishhenko, 2016).

У мережі Інтернет можна знайти велику кількість сайтів, освітніх платформ і порталів освітнього характеру, що містять презентації та конспекти навчальних і позаурочних занять, дидактичні матеріали, статті з питань навчання і виховання.

Важливим фактором роботи мережевих педагогічних спільнот є також соціальне партнерство з громадськими організаціями.

Прикладом таких співтовариств є освітній портал «Всеосвіта». Це сучасний потужний освітній IT-проект, який об'єднав навколо себе не менш потужних креативних спеціалістів. Це сильна команда, чіткі цілі та світлі ідеї якої стали запорукою створення нового та якісного вітчизняного продукту, що починає виходити на міжнародний ринок. На сторінках цього порталу можна безплатно переглянути вебінари, майстер-класи, обмінятися думками з креативними освітянами, знайти і завантажити необхідні матеріали.

Онлайн-школа «На Урок» – онлайн-сервіс для учнів, студентів, вчителів і батьків. Матеріали, розміщені в цьому мережевому співтоваристві, присвячені впровадженню інноваційних педагогічних ідей в освітній процес і їх суспільно-професійній експертизі.

Так, функціонують безплатні електронні платформи, які надають безплатні курси за різною тематикою (Студія онлайн-освіти Educational Era; Освітня платформа Prometheus; Освітня платформа Вум online), що сприяють процесу самоосвіти майбутніх вчителів. Здобувачі освіти можуть працювати у своєму кабінеті у зручний для них час, освоювати матеріал у доступному їм темпі, вибудовувати власну освітню траєкторію. Кожен курс завершується контрольним заходом із видачею іменного сертифіката в разі успішного його проходження.

Учасники цих електронних платформ, як правило, мають змогу здійснювати освітню діяльність у таких напрямках (Vasylenko, 2013):

- методична – ініціація обговорення проблемних педагогічних питань, створення методичних і дидактичних матеріалів;
- проєктувальна – розробка майстер-класів, тренінгів, дистанційних курсів для учасників спільноти, створення і реалізація мережевих проєктів для учнів;
- освітня – самоосвіта в процесі участі в дистанційних тренінгах або майстер-класах.

Залучення здобувачів освіти до роботи в професійних педагогічних мережевих спільнотах дає змогу забезпечити безперервність професійного розвитку шляхом отримання ними як формальної, так і неформальної освіти. Формальна освіта в мережевих спільнотах здійснюється за допомогою реалізації освітніх програм дистанційних курсів підвищення кваліфікації і доповнюється неформальною моделлю освіти у формі організації інформаційного обміну: науково-практичних онлайн-семінарів і відеоконференцій, вебінарів з актуальних проблем освіти.

Висновки. Інноваційні процеси в освіті вимагають змінити принципи підготовки майбутнього фахівця і формувати в нього не лише професійні знання, вміння і навички, але й такі якості, як мобільність, гнучкість, комунікабельність, самостійність, здатність брати на себе ініціативу, робити вибір і нести за нього відповідальність. У зв'язку з цим реформи вищої школи створюють соціальний інститут, що сприяє вихованню і розвитку індивідуальностей, що володіють затребуваними якостями, а також компетентностями, які допомагають вирішувати проблеми в ситуації невизначеності і багатоваріантності. Переваги системи неформальної освіти полягають в її мобільності, гнучкості в контексті того, що відбуваються глобальні зміни в освіті. Тому неформальна освіта є значущою складовою частиною функціонування студентської спільноти, допомагає її учасникам освоювати нові соціальні ролі, сприяє їх розвитку в рамках вибраних напрямів підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аніщенко О. Неформальна мистецька освіта дорослих у контексті культурно-освітнього простору регіону. *Культурно-мистецьке середовище: творчість та технології* : матеріали Дев'ятої міжнародної наук.-творч. конф., 21 квітня 2016 р., м. Київ / за заг. ред. К.І. Станіславської. Київ : НАКККиМ, 2016. С. 3–5.
2. Василенко О.В. Неформальна освіта дорослих: нове соціально-освітнє явище. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2013. Вип. 7. С. 35–44.
3. Гусейнова Е.І., Лук'янова Ю.М. Неформальна освіта як важливий елемент безперервної освіти. *Педагогічні науки*. 2012. URL: http://www.rusnauka.com/11_NPE_2012/Pedagogica/4_106261.doc.htm. (дата звернення: 19.04.2021)
4. Єрмоленко А.Б. Неформальна складова сучасної вітчизняної освіти дорослих – вимоги часу. *Вісник Національного університету оборони України*. 2012. Вип. 4. С. 32–37. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaou_2012_4_8. (дата звернення: 20.04.2021).
5. Концепція розвитку освіти дорослих в Україні (друге видання) / за ред. Л.Б. Лук'янова. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ : ТОВ «ДКС-Центр», 2016. 24 с.
6. Лук'янова Л.Б. Неформальна освіта дорослих: проблеми і перспективи. *Професійна освіта: педагогіка і психологія: пол.-укр., укр.-пол. щорічник* / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Ченстохова; Київ, 2011. Вип. 13. С. 327–333.
7. Меморандум Європейської комісії 2000. Рекомендація 1437 (2000) «Про неформальну освіту». URL: [http://www.coe.kiev.ua/docs/pace/rec1437\(2000\).htm](http://www.coe.kiev.ua/docs/pace/rec1437(2000).htm) (дата звернення: 08.04.2021)

REFERENCES

1. Anishhenko O. (2016) Neformaljna mystecjka osvita doroslykh u konteksti kuljturnoosvitnjogho prostoru rehionu [Non-formal art education of adults in the context of the cultural and educational space of the region]. *Kuljturno-mystecjke seredovyshe: tvorchistj ta tekhnologhiji: materialy Dev'jatoji mizhnarodnoji nauk.-tvorch. konf. (21 kvitnja 2016 r., m. Kyjiv) / za zagh. red. K.I. Stanislavsjskoho*. Kyjiv: NAKKKiM, S. 3–5. [in Ukrainian].
2. Vasylenko O.V. (2013). Neformaljna osvita doroslykh: nove socialjno-osvitnje javyshhe [Non-formal adult education: a new socio-educational phenomenon]. *Osvita doroslykh: teorija, dosvid, perspektyvy*. 7. S. 35–44. [in Ukrainian].
3. Ghusejnova E.I., Luk'janova Ju.M. (2012) Neformaljna osvita jak vazhlyvyj element bezperervnoji osvity [Non-formal education as an important element of continuing education]. *Pedaghoghichni nauky*. URL: http://www.rusnauka.com/11_NPE_2012/Pedagogica/4_106261.doc.htm. [in Ukrainian].
4. Jermolenko A.B. (2012). Neformaljna skladova suchasnoji vitchyznjanoho osvity doroslykh – vymoghy chasu. [Informal component of modern domestic adult education – the requirements of the time]. *Visnyk Nacionaljnogho universytetu obrony Ukrajinu*. 2012. Vyp. 4. S. 32–37. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaou_2012_4_8. [in Ukrainian].
5. Konceptija rozvytku osvity doroslykh v Ukrajinu (drughe vydannja) (2016) [The concept of adult education development in Ukraine] / za red. L.B. Luk'janova. Instytut pedaghoghichnoji osvity i osvity doroslykh NAPN Ukrajinu. Kyjiv : TOV «DKS-Centr». 24 s. [in Ukrainian].
6. Luk'janova L.B. (2011) Neformaljna osvita doroslykh: problemy i perspektyvy [Non-formal adult education: problems and prospects]. *Profesijna osvita: pedaghoghika i psykholohija: pol.-ukr., ukr.-pol. shhorichnyk /za red. T. Levovycjkogho, I. Vilsh, I. Zjazjuna, N. Nychkalo. Chentokhova; Kyjiv. Vyp. 13. S. 327–333*. [in Ukrainian].
7. Memorandum Jevropejskoho komisiji 2000. Rekomendacija 1437 (2000) “Pro neformaljnu osvitu” [Memorandum of the European Commission 2000. Recommendation 1437. “On non-formal education”]. URL: [http://www.coe.kiev.ua/docs/pace/rec1437\(2000\).htm](http://www.coe.kiev.ua/docs/pace/rec1437(2000).htm)

Стаття надійшла до редакції 24.05.2021

БОГДАНОВ Євген – аспірант кафедри педагогіки й менеджменту освіти, Комунальний вищий навчальний заклад «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради, вул. Покришева, 41, м. Херсон, 73040, Україна

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4559-3052>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.3>

Бібліографічний опис статті: Богданов, Є. (2021) Підготовка учнівської молоді з питань цивільного захисту та безпеки життєдіяльності в системі позашкільної освіти у 1970–2020 роках. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 23–29, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.3>

ПІДГОТОВКА УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ З ПИТАНЬ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ ТА БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ В СИСТЕМІ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У 1970–2020 РОКАХ

Анотація. У статті розглянуто досвід організації підготовки учнівської молоді з питань цивільного захисту та правил поведінки в умовах надзвичайних ситуацій у закладах позашкільної освіти та під час проведення змагань із безпеки життєдіяльності в історичній ретроспективі 1970–2020 років.

Актуалізовано роль гуртків та змагань за напрямом «юний рятувальник» як важливої складової частини підготовки учнів до дій у надзвичайних ситуаціях.

Визначено основні підходи до організації змагань в історичному контексті. Встановлено, що протягом 1970–1991 років у системі позашкільної роботи, обов'язковим заходом під час відпочинку дітей у літньому таборі було проведення походів та воєнно-патріотичної гри з відпрацюванням заходів цивільної оборони. Програма гри передбачала формування в дітей практичних навичок із виконання дій у процесі застосування зброї масового ураження, дій за сигналами цивільної оборони, заходів протирадіаційного захисту.

Починаючи з 90-х років програма гурткової роботи та змагань націлена переважно на відпрацювання заходів захисту в умовах мирного часу, захисту від пожеж, навичок користування засобами індивідуального захисту, надання домедичної допомоги. Розділи з підготовки до дій у надзвичайних ситуаціях включаються до навчальних програм гурткової роботи туристсько-краєзнавчого, фізкультурно-спортивного, військово-патріотичного напрямів.

З'ясовано перелік етапів, які є найчастіше проводяться під час змагань за напрямом «юний рятувальник», серед яких, зокрема, надягання бойового одягу пожежного, подолання смуги перешкод, гасіння умовної пожежі, рятування потерпілого на воді за допомогою спеціальних засобів, одягання протигазу та захисного костюму, транспортування потерпілого в зоні техногенної аварії та природному середовищі, надання домедичної допомоги.

Запропоновано варіант доповнення програми змагань за напрямом «юний рятувальник» шляхом включення відпрацювання заходів при евакуації населення.

Ключові слова: цивільний захист, надзвичайні ситуації, змагання з безпеки життєдіяльності.

BOHDANOV Yevhen – Postgraduate Student at the Department of Pedagogy and Education Management, Municipal Higher Educational Institution “Kherson Academy of Continuing Education” of Kherson Regional Council, 41, Pokrysheva str., Kherson, 73040, Ukraine

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4559-3052>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.3>

To cite this article: Bohdanov, Ye. (2021) Pidhotovka uchnivskoi molodi z pytan tsyvilnoho zakhystu ta bezpeky zhyttiediialnosti v systemi pozashkilnoi osvity u 1970–2020 rokakh. [Training of students on civil protection and life safety in the system of out-of-school education in 1970–2020]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 23–29, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.3>

TRAINING OF STUDENTS ON CIVIL PROTECTION AND LIFE SAFETY IN THE SYSTEM OF OUT-OF-SCHOOL EDUCATION IN 1970–2020

Summary. The article considers the experience of organizing the training of students on civil protection and rules of conduct in emergencies in out-of-school education and during competitions on life safety in the historical retrospective of 1970–2020.

The role of clubs and competitions in the direction of young rescuers as an important component of preparing students for activity in emergencies is updated.

In the historical context the main approaches to the organization of competitions are determined. It was established that during 1970–1991 in the system of out-of-school activities, an obligatory event during the children's recreation in the summer camp was the conduct of campaigns and military-patriotic games with the development of civil defense measures. The program of the game provided for the formation of children's practical skills to perform actions in the use of weapons of mass destruction, actions on the signals of civil defense, radiation protection measures.

Since the 90's the program of group work and competitions is aimed mainly at practicing protection measures in peacetime, fire protection, skills in the use of personal protective equipment, home care. Chapters of preparation for action in emergencies are included in the curricula of group work in tourism, sports, military and patriotic areas.

The list of stages that are most often held during the competition for the direction of a young rescuer has been clarified. These include putting on firefighter's combat clothing, overcoming the obstacle course, extinguishing a conditional fire, rescuing the victim on the water with special means, wearing a gas mask and protective suit, transporting the victim in the area of man-made accident and the natural environment, providing home care.

The author offers a variant of supplementing the program of competitions in the direction of the young rescuer – working off of actions at evacuation of the population.

Key words: *civil defense, emergencies, life safety competitions.*

Вступ. Навчання громадян дій у надзвичайних ситуаціях завжди було важливою складовою частиною систем захисту населення від небезпечних наслідків аварій та катастроф мирного і воєнного часу. Згідно з законодавством України у сфері цивільного захисту підготовка дітей та молоді відбувається за місцем навчання. Дошкільнята, учні та студенти опановують затверджені Міністерством освіти України за погодженням зі Державною службою з надзвичайних ситуацій України навчальні програми з вивчення правил безпечної поведінки, заходів безпеки, правил надання домедичної допомоги, способів захисту від впливу небезпечних факторів, викликаних надзвичайними ситуаціями.

Відповідно до вимог базового компонента дошкільної освіти підготовка дітей дошкільного віку спрямовується на формування навичок безпечного перебування в навколишньому середовищі, елементарних норм поведінки в надзвичайних ситуаціях, запобігання пустощів із вогнем. Щорічний Тиждень безпеки дитини як підсумковий практичний захід покликаний систематизувати знання дітей про безпечне довкілля та поліпшити роботу дорослих із дітьми з цього напрямку.

Учні закладів загальної середньої та професійно-технічної освіти в рамках вивчення предметів «Основи здоров'я» та «Захист України» знайомляться з основами цивільного захисту, правилами пожежної безпеки, здобувають знання та навички з особистої безпеки в надзвичайних ситуаціях, користування засобами захисту від впливу небезпек. Практичне закріплення отриманих знань відбувається під час щорічного проведення Дня цивільного захисту.

Позашкільна робота щодо популяризації культури безпеки життєдіяльності серед дітей та молоді, формування здорового та безпечного способу життя, оволодіння навичками самозахисту та рятування відбувається в закладах позашкільної освіти та під час проведення змагань всіх рівнів за тематикою безпеки життєдіяльності. Навчання в гуртках та участь у змаганнях дає змогу їх учасникам поглибити теоретичні знання з питань безпеки життєдіяльності, відпрацювати навички з проведення простіших рятувальних заходів та передбачення розвитку екстремальних ситуацій, уникнення можливих небезпек (Про затвердження Порядку здійснення навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях).

Організація гурткової діяльності за напрямом «юний рятувальник» у закладах загальної середньої та позашкільної освіти, проведення різнопланових змагань із безпеки життєдіяльності в межах позашкільної роботи на сучасному етапі виступає ефективною формою роботи з учнівською молоддю з підготовки до дій у надзвичайних ситуаціях.

Аналіз останніх досліджень. Питанням організації підготовки учнів присвячені роботи І. Осипенко, І Іванова, які запропонували тематичне наповнення заходів під час Тижня безпеки дитини та методiku проведення Дня цивільного захисту. Л. Малинівська дослідила особливості навчання дітей із питань цивільного захисту в основній школі. Зазначила на перспективності

широкого залучення позашкільних закладів до формування в учнів навичок протидії небезпечним і надзвичайним ситуаціям. Разом із тим залишається маловивченим питання змістовного наповнення програм гурткової роботи та змагань за напрямом «юний рятувальник». При визначенні напрямів підвищення рівня позашкільної роботи з популяризації культури безпеки життєдіяльності доцільним є вивчення історичного досвіду організації змагань цивільної оборони, виявлення специфіки та особливостей, що мали місце в процесі організації позашкільних заходів із цивільного захисту.

Мета статті полягає в проведенні ретроспективного аналізу підготовки учнівської молоді до дій у надзвичайних ситуаціях під час їх участі в гуртковій роботі та змаганнях за тематикою цивільного захисту та безпеки життєдіяльності з 1970-х років по наш час. Дослідження проведено на основі вивчення навчально-методичної літератури, методичних рекомендацій щодо підготовки керівників та старших піонервожатих піонерських таборів на курсах цивільної оборони та досвід проведення змагань за напрямом «юний рятувальник».

Виклад основного матеріалу. Завдання з підготовки учнівської молоді до дій у надзвичайних ситуаціях покладалося на систему цивільної оборони, а згодом на систему цивільного захисту України.

У 1970-х роках отримання теоретичних знань щодо правил поведінки при радіаційному забрудненні, проведення евакуаційних заходів, використання індивідуальних засобів захисту розпочиналося з другого класу школи, тобто восьмирічного віку. У середній школі в дітей формували уявлення про зброю масового ураження, вчили рятуватися від ударної хвилі ядерного вибуху. Старші учні входили до складу невоєнізованих формувань цивільної оборони та навчалися відповідно до специфіки дій ланки цивільного захисту.

Закріплення теоретичних знань, відповідно до спільної директиви Начальника ЦО СРСР – заступника Міністра оборони СРСР, виконавчого комітету РОКК та КП СРСР, комітету з фізичної культури та спорту при Раді Міністрів СРСР № 2/2145 від 26 червня 1973 року, української республіканської директиви № 2/69 від 3 квітня 1974 року та директиви штабу ЦО УРСР № 2/110 від 17 квітня 1980 року, відбувалося під час перебування дітей та школярів у піонерському таборі. У той час заходи цивільної оборони тісно узгоджувалися з питаннями воєнно-патріотичного виховання, оскільки вивчення питань цивільної оборони було складником підготовки школярів до захисту від зброї масового ураження та оборони країни. Протягом перебування дітей у таборі для них організовувалися заняття з цивільної оборони, підсумком яких ставала участь у воєнізованому поході та воєнно-спортивній грі з відпрацюванням заходів цивільної оборони. При цьому воєнізовані походи були підготовчим етапом до воєнно-спортивної гри, отже, зміст їх заходів визначався змістом гри. До проведення походів залучалися майстри виробничого навчання курсів цивільної оборони, викладачі фізкультури, медичні працівники табору.

Як правило, під час походу відпрацьовувалися орієнтування на місцевості, оцінка її захисних властивостей від факторів ураження ядерним вибухом, дії за сигналами оповіщення цивільної оборони «повітряна тривога», «відбій повітряної тривоги», «радіаційна небезпека», подолання ділянки в засобах індивідуального захисту, надання само- та взаємодопомоги, проведення санітарної обробки тощо. Також у поході діти вивчали найпростіші укриття типу щілин та відпрацьовували навички їх облаштування.

Участь у воєнно-спортивних іграх із відпрацюванням заходів цивільної оборони приймали всі діти віком від 12 років та старше. З учнів 5–8 класів, які брали участь у грі, формувалися загони юнармійців з одного класу, змішування вікових груп не допускалося. Батальйони юнармійців очолював командир, його заступник із політичної частини. У батальйоні призначалися розвідники, зв'язківці, стрілки, санітарні пости, бойовий розрахунок пожежних, регулювальники руху, редактори бойових листків. Піонери молодшого віку брали участь у грі як глядачі. Гра тривала 4–5 годин.

Підготовка до гри відбувалася у вікових групах: учні 5-6 класів, 7-8 класів. Опанування програми навчання в таборі передбачало формування в командира загону навичок з орієнтування на місцевості, вміння керувати строєм, проводити спеціальну обробку, правильно долати ділянки радіаційного та хімічного зараження місцевості, виконувати спеціальні вправи.

Розвідники 5–6 класів мали вміти читати умовні топографічні знаки на картах, орієнтуватися на місцевості, визначати азимут, маскуватися. Розвідники 7–8 класів до того ж мають

вимірювати відстані до цілі, вміти визначати рівні радіації на місцевості за допомогою приладів, знаходити шляхи обходу забрудненої місцини, складати донесення командиру.

Зв'язківці 5–6 класів мають вміти передавати сигнали прапорцями та донесення телефоном, знати прапорцевий семафор, 7–8 класів – передавати донесення прапорцями, вміти прокладати кабельну лінію, включати польовий телефонний апарат, вмикати радіостанцію, встановлювати зв'язок та передавати донесення.

Стрілки 5–6 класів мають вміти пересуватися по місцевості в колоні, пересуватися перебіжками, кидати гранати, переходити в атаку, 7–8 класів – додатково орієнтуватися на місцевості, проводити неповне розбирання автомату Калашнікова, переходити в атаку.

Члени санітарного посту 5–6 класів мають вміти надавати першу допомогу при переломах та кровотечах, опіках, обмороженні та інших пораненнях, транспортувати постраждалих, знати лікувальні трави та їх застосування, 7–8 класів – транспортувати постраждалих всіма способами, доставати потопаючого з води, надавати йому першу медичну допомогу, пересуватися по заданому азимуту.

Регулювальники руху 5–6 класів мають знати жести регулювальника за сигналами світлофора, дорожні знаки, загальні обов'язки пішоходів та пасажирів, вміти їздити на велосипеді, 7–8 класи – додатково вміти розводити транспорт на пішоході, вимірювати тормозний шлях, знати марки автотранспорту та його призначення.

Пожежні 5–6 класів повинні знати протипожежні заходи та правила користування вогнегасником, 7–8 класів – додатково вміти приєднувати рукава та розгалуження, долати такі перешкоди, як паркан, бум, користуватися вогнегасником для практичного гасіння вогню.

Починаючи з 1991 року з отриманням Україною незалежності було утворено Міністерство України з питань надзвичайних ситуацій та у справах захисту населення від наслідків Чорнобильської катастрофи (далі – Міністерство), до кола завдань якого входило й сприяння формуванню культури безпеки життєдіяльності в дітей та молоді. За підтримки Міністерства спільно з зацікавленими організаціями в різні роки започатковано: у 1998 році Всеукраїнську гру-випробування «Котигорошко», у 1999 році створено Всеукраїнській громадський дитячий рух «Школа безпеки», підсумковим заходом якого є Всеукраїнський збір-змагання «Школа безпеки», з 2015 року проводиться Всеукраїнська дитячо-юнацька військово-патріотична гра «Сокіл» («Джура»). Реалізуючи різні напрями позашкільної роботи (туристсько-краєзнавчий, фізкультурно-спортивний, військово-патріотичний), ці заходи ставлять собі за мету підготовку учнівської молоді до дій у надзвичайних ситуаціях.

Гри-випробування «Котигорошко» проводилась з 1999 по 2010 роки. Завданням гри-випробування є виховання громадянських, патріотичних якостей у дітей, формування в дітей комплексу навичок та вмінь діяти індивідуально та колективно в різних екстремальних ситуаціях, виховання працелюбності, дисциплінованості, уваги, розвиток та вдосконалення фізичного стану дитини, її готовності та здатності приходити на допомогу. Участь у грі беруть діти 10–15-річного віку, об'єднані в команди по 20 осіб. Гра складається з випробувань: змагання-випробування на фізичну підготовку, загартованість; «кордон», орієнтація в надзвичайних ситуаціях, знання правил дорожнього руху та орієнтація на шляхах, техногенна смуга перешкод з елементами рятувальних робіт та вирішення пожежно-тактичного завдання з рятування людей та гасіння пожежі. Розглянемо зміст дистанцій, які безпосередньо стосуються відпрацювання дій в умовах надзвичайних ситуацій. Так, випробування «орієнтація в надзвичайних ситуаціях» передбачало подолання різного роду переправ у природному середовищі, одягання протигазу та захисного костюму Л-1, виготовлення ватно-марлевої пов'язки, подолання «забрудненої» зони, в'язання вузлів. Техногенна смуга перешкод полягала у проведенні рятувальних робіт у багатоповерховому будинку, подолання вогняного рову, зруйнованих сходів, зруйнованого мосту, пролому в стіні, завалу, буму, проходження «підземного» лабіринту, рятувальні роботи на воді.

Всеукраїнський збір-змагання «Школа безпеки» проводиться з 2000 року з метою популяризації серед дітей та молоді здорового і безпечного способу життя, залучення дітей та молоді до занять прикладними видами спорту, які спрямовано на підготовку людини до дій у надзвичайних ситуаціях, надання само- та взаємодопомоги, сприяння фізичному розвитку та оздоровленню дітей і молоді, військово-патріотичному вихованню молоді та пропаганди професії рятувальника. Серед завдань, які вирішує захід, є засвоєння знань з основ

цивільного захисту, рятувальних та інших невідкладних робіт під час ліквідації наслідків аварій, катастроф, стихійного лиха, прикладної фізичної та медико-санітарної допомоги, набуття практичних навичок та вмінь щодо поведінки в надзвичайних ситуаціях, проведення рятувальних робіт за допомогою спеціального, а також пристосованого для цих цілей спорядження. Змагання організовуються для дітей за двома віковими групами: 12–14 років та 15–18 років.

Програмою серед збору-змагання передбачені командні змагання на дистанції з видів рятувального багатоборства: аварійно-рятувальні роботи в зоні пожежі, зоні хімічного або радіаційного зараження, на висотній будівлі, пошуково-рятувальні роботи в природному середовищі, рятувальні роботи на воді, надання домедичної допомоги. На дистанціях учасники змагань здійснюють бойове розгортання пожежного автомобіля з прокладанням магістральної рукавної лінії, гасіння умовної пожежі за допомогою кошми, вогнегасника, подолання будиночка, буму та паркану, транспортування потерпілого під час пожежі, відпрацьовують дії у зоні техногенної аварії, використовуючи захисний костюм Л-1, здійснюють рятування потерпілого з зони зараження, транспортують постраждалого з висотної будівлі, у природному середовищі рухаються за легендою, транспортують постраждалого вниз та вгору по крутопохилій переправі, надають першу невідкладну допомогу та транспортування потерпілого в природних умовах, пошук та звільнення постраждалого з-під завалу та надання йому першої долікарської допомоги, змагаючись у виконанні рятувальних робіт на воді демонструють вміння користуватись плавзасобами, рятувальним спорядженням (колом, кінцем «Олександрова»), виконують реанімаційні заходи з умовним постражданим (манекен).

Всеукраїнська дитячо-юнацька військово-патріотична гра «Сокіл» («Джура») (далі – гра), що є системною формою позакласної роботи з військово-патріотичного та морально-етичного виховання учнівської молоді, поєднує змагання з фізкультурно-спортивного, туристсько-спортивного та краєзнавчого комплексу, військово-прикладного та суспільно-державницького комплексу. Учасниками гри є діти віком від 6 до 17 років. У програму гри, крім змагань із фізичної підготовки, подолання смуги перешкод на військовому полігоні, метання гранати, орієнтування і цілевказання (виявлення ворожих об'єктів, визначення азимуту їх стояння і дистанції до них), радіодисципліни (порядок передачі команд і постановки завдань по радіо), саперної підготовки, стрільби з АК-74 (або іншої гвинтівки) включені змагання «Рятівник». Вони складаються з етапів надання домедичної допомоги пораненому та елементів рятувальних робіт. Для прикладу, змагання «Рятівник» II (обласного) етапу гри у Херсонській області складаються з етапів: «Одягання бойового одягу», «Порятунок потопаючого», «Влучний ствольщик», «Теоретична підготовка з питань БЖД», «Надання домедичної допомоги». На етапах учасники на час виконують нормативи з одягання бойового одягу пожежного, здійснюють умовний порятунок потопаючого за допомогою кінця Олександрова, збивають навчальну ціль за допомогою пожежного обладнання, надають домедичну допомогу постраждалому, надають відповіді на тестові завдання щодо дій у надзвичайних ситуаціях та порядку укриття в захисних спорудах.

Підготовка учнів до змагань відбувається в гуртках за програмами «Коригорощко», «Юний рятувальник», «Сокіл-Джура», рекомендованих Міністерством освіти і науки України. Навчальні програми складені на різні терміни навчання (один, два та три роки), розраховані на навчання дітей віком від 12 до 18 років. Залежно від напряму позашкільної роботи правила поведінки в надзвичайних ситуаціях та навички рятувальних дій вивчаються поруч із питаннями краєзнавчого профілю, туристського направлення, козацької культури тощо. Разом із тим спільним у підготовці юних рятувальників є вивчення особливостей перебігу надзвичайних ситуацій, підготовка до проведення рятувальних робіт. Так, вивчаючи правила проведення рятувальних робіт у природному середовищі, діти вчаться в'язати вузли, долати природні перешкоди, транспортувати потерпілого з врахуванням місцевості. Підготовка з пожежної безпеки полягає у формуванні вмінь із гасіння пожежі за допомогою підручних засобів гасіння та спеціального пожежного обладнання, надягання на час та правильність бойового одягу, подолання пожежної смуги перешкод. Вивчаючи організацію рятувальних робіт на водних об'єктах, учасники гуртків знайомляться з основними способами надання допомоги з берега та у воді, відпрацьовують навички одягання індивідуальних засобів захисту: протигазів та захисних костюмів. Обов'язковим розділом програм є розділ з основ домедичної допомоги, що розглядає питання надання допомоги та транспортування постраждалого при різних видах ураження.

Висновки. Позашкільна робота з формування культури безпеки життєдіяльності учнівської молоді, практична підготовка до дій у надзвичайних ситуаціях, поглиблення та доповнення змісту навчальних дисциплін «Основи здоров'я» та «Захист України» відбуваються під час навчання учнів у гуртках за напрямом «юний рятувальник» та у процесі проведення змагань із безпеки життєдіяльності.

Практика підготовки учнів до виконання заходів захисту в умовах різного роду небезпек мирного та воєнного часу започаткована ще за часів Радянської України. Так, навчання дітей дій за сигналами оповіщення, у випадку радіаційного зараження, пожеж, під час укриття в захисних спорудах розглядалося в контексті проведення заходів цивільної оборони та відбувалося під час занять у загальноосвітніх закладах. Закріплення теоретичних знань і відпрацювання практичних навичок відбувалося в позашкільний час, зокрема, під час відпочинку в таборах. Відпрацювання питань цивільної оборони тісно пов'язувалося із воєнно-патріотичним вихованням та, зрештою, розглядалося як підготовка до дій у разі застосування зброї масового ураження. Обов'язковим елементом практичної підготовки було проведення воєнізованого походу та воєнно-спортивної гри з відпрацюванням заходів цивільної оборони. Під час гри діти вчилися користуватися засобами індивідуального захисту, долати зону радіаційного та хімічного зараження, проводити санітарну обробку, діяти за сигналами цивільної оборони, облаштувати найпростіше укриття типу щілин.

Нині вивчення питань підготовки до дій у надзвичайних ситуаціях у системи позашкільної роботи відбувається за програмами гуртків воєнно-патріотичного, краєзнавчого та спортивно-туристичного напрямку. Головним завданням навчання в таких гуртках стає формування в дітей конкретних алгоритмів дій у небезпечних ситуаціях, відпрацювання навичок проведення рятувальних робіт. Окремими блоками в програмах вивчаються дії в природному середовищі, зоні техногенної аварій, рятувальні роботи на воді, під час пожежі, надання домедичної допомоги постраждалим. Закріплення та реалізація набутих вихованцями знань, умінь та навичок відбувається під час різноманітних змагань. Такі змагання організовуються як виключно за тематикою рятувальної справи, так і включаються окремими етапами до змагань різного спрямування. Основними елементами практичних заходів, як правило, є виконання нормативів із користування засобами індивідуального захисту, проведення протипожежних заходів, рятувальних дій на воді, рятування потерпілого з висотної будівлі, надання допомоги постраждалим тощо.

Проведене дослідження свідчить, що зміст програм навчання та змагань із підготовки до дій у надзвичайних ситуаціях залежить від викликів сучасних небезпек та переліку ймовірних для повсякденної діяльності загроз. З огляду на той факт, що нині найактуальнішим способом захисту в умовах надзвичайної ситуації є проведення евакуації населення, логічним, на нашу думку, стане включення до переліку заходів змагань відпрацювання дій у разі оголошення евакуації, організації роботи збірних та приймальних пунктів евакуації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Про затвердження Порядку здійснення навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях : Постанова Кабінету Міністрів України від 26.06.2013 р. № 444. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/444-2013-%D0%BF#Text> (дата звернення: 21.04.2021).
2. Сагайдак Л.Д., Білоус П.М. Юний рятувальник. Навчальна програма з позашкільної освіти: рекомендовано Міністерством освіти України (лист МОН України від 14.07.2017 р. № 1/11-7047). URL: <https://drive.google.com/file/d/0V3m2TqBM0APKcnMyYjAtamU5VUk/view> (дата звернення: 21.04.2021).
3. Журило А.М., Журило М.М. Навчальна програма гуртка туристсько-краєзнавчого профілю «Котигорошко» (4 роки навчання). Мошни, 2013. 17 с.
4. Бондарчук О.С. Навчальна програма з позашкільної освіти «ДЖУРА» (основний рівень, 3 роки навчання). Схвалено для використання в позашкільних навчальних закладах (протокол засідання Науково-методичної комісії з позашкільної освіти від 25.05.2018 року № 1; лист ІМЗО від 06.06.2018 р. № 22.1/12-Г-311). URL: <https://drive.google.com/file/d/1yeAV4655-vQknJ09TtkEPFeCLzbxUf/view> (дата звернення: 21.04.2021).
5. Про затвердження Положення про Всеукраїнську дитячо-юнацьку військово-патріотичну гру «Сокіл» («Джура») : Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 13.06.2012 р. № 687. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1094-12#Text> (дата звернення: 21.04.2021).

REFERENCES

1. Pro zatverdzhennia Poriadku zdiisnennia navchannia naseleennia diiam u nadzvychainykh sytuatsiakh: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy [About approval of the Procedure for training the population to act in emergency situations: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine]. Retrieved June 26, 2013 № 444, URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/444-2013-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
2. Sahaydak, L.D. & Bilous, P.M. (2017). *Yunnyy ryatuvail'nyk. Navchal'na prohrama z pozashkil'noyi osvity* [Young rescuer. Curriculum for out-of-school education]. URL: <https://drive.google.com/file/d/0B3m2TqBM0APKcnMyYjAtamU5VUk/view> [in Ukrainian].
3. Zhurylo, A.M. & Zhurylo, M.M. (2013). *Navchalna prohrama hurtka turyst-s'ko-krayeznavchoho profilyu "Kotyhoroshko" (4 roky navchannya)* [Curriculum of the tourist and local lore group "Kotigoroshko" (4 years of study)]. Moshny [in Ukrainian].
4. Bondarchuk, O.S. (2018). *Navchalna prohrama z pozashkil'noyi osvity «DZHURA» (osnovnyy riven, 3 roky navchannya)* [Curriculum for extracurricular education "JURA" (basic level, 3 years of study)]. URL: <https://drive.google.com/file/d/1yeAV4655-vQknJ09TtkkEPFeCLzbxUf/view> [in Ukrainian].
5. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro Vseukrainsku dytiacho-yunatsku viiskovo-patriotychnu hru "Sokil" («Dzhura»): nakaz Ministerstva osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy [On approval of the Regulations on the All-Ukrainian children's and youth military-patriotic game "Falcon" ("Jura"): order of the Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine]. Retrieved June 13, 2012 № 687, URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1094-12#Text> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.05.2021

ВОРОНА Лариса – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91000, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0-0001-9878-6547>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.4>

Бібліографічний опис статті: Ворона, Л. (2021) Дистанційне навчання в закладах позашкільної освіти. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 30–35, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.4>

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглянуті та окреслені характеристики основних форм дистанційного навчання, що є інновацією не тільки для позашкільної освіти, а й для всієї освітньої системи країни. Вперше вчителі, вихователі, викладачі, педагогічні працівники змушені були за короткий час кардинально змінити форми та методи навчання і перейти на неадаптоване в сучасному освітньому процесі дистанційне навчання. Карантин змусив нас, освітян, в тому числі педагогів-позашкільників, працювати зі своїми гуртківцями у віддаленому доступі. І хоча на певний час оселилася тиша у навчальних кабінетах, лабораторіях, майстернях, карантин спонукає педагогів закладів позашкільної освіти до креативного пошуку активних форм спілкування з гуртківцями через мережу Інтернет, розвитку їх творчих здібностей та життєвих компетентностей. У статті надані поради щодо організації дистанційного навчання в закладах позашкільної освіти. У практику роботи педагогів увійшли проведення групових та індивідуальних онлайн-занять, майстер-класів, консультацій, хвилинок спілкування, відеопрезентацій, онлайн-виставок, фотозвітів та інше. Автор пропонує інструментарій дистанційного навчання на час карантинного періоду та різні дистанційні форми проведення занять у гуртку. Керівники гуртків тримають зв'язок із вихованцями та їх батьками через електронну пошту, телефонний зв'язок, Facebook, Messenger, Viber, Skype Instagram. Ситуація, яка виникла в країні, стала найбільшим та найскладнішим викликом для всієї освітянської спільноти та системи освіти України загалом за роки незалежності, дистанційне навчання стало вимушеним експериментом, який має стати поштовхом до аналізу, висновків, швидкого прийняття рішень для організації освітнього процесу в будь-яких умовах.

Ключові слова: позашкільна освіта, заклади позашкільної освіти, дистанційне навчання, вихованці закладів позашкільної освіти.

VORONA Larysa – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy, Taras Shevchenko National University of Luhansk, 2, Oboronna str., Luhansk, 91000, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9878-6547>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.4>

To cite this article: Vorona, L. (2021) Dystantsiine navchannia v zakladakh pozashkilnoi osvity [Distance learning in out-of-school education institutions]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 30–35, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.4>

DISTANCE LEARNING IN OUT-OF-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

Summary. The article considers and outlines the characteristics of the main forms of distance learning, which is an innovation not only for out-of-school education, but also for the entire educational system of the country. For the first time, teachers, educators, teachers, pedagogical workers were forced in a short time to radically change the forms and methods of teaching and move to unadapted in the existing educational process of distance learning. Quarantine forced us educators, including teachers – out-of-school teachers to work with their students in remote access. Although silence has settled for some time, quarantine in classrooms, laboratories and workshops encourages teachers of out-of-school education institutions to creatively search for active forms of communication with students via the Internet, development of their creative abilities and life competencies. The article

provides advice on the organization of distance learning in out-of-school education institutions. The practice of teachers' work includes conducting group and individual online classes, master classes, consultations, minutes of communication, video presentations, online exhibitions, photo reports and more. The author offers distance learning tools for the quarantine period and various distance forms of classes in a circle. Club leaders keep in touch with students and their parents via e-mail, telephone, Facebook, Messenger, Viber, Skype Instagram. The situation in the country has become the biggest and most difficult challenge for the entire educational community and education system of Ukraine as a whole since independence, distance learning has become a forced experiment that should be an impetus for analysis, conclusions, rapid decision-making for the educational process in any -what conditions.

Key words: *out-of-school, out-of-school education, out-of-school education institutions, upbringing.*

Вступ. У період вимушеного карантину Міністерство освіти і науки України рекомендує для ефективної організації навчання здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти в умовах обмеження освітнього процесу використовувати елементи та форми дистанційного навчання. Для більшості освітян країни така форма організації освітнього процесу є новою і викликає багато труднощів та незручностей. Та, незважаючи на це, освітянська спільнота сміливо стала опановувати та використовувати комп'ютерні та телекомунікаційні технології як засіб взаємодії з учнями в процесі організації дистанційного навчання. Педагоги стали шукати нові форми і методи роботи з дітьми. Для позашкільля дистанційне навчання є абсолютною інновацією, яка ламає всі стереотипи освітнього процесу в таких закладах. На керівників гуртків закладів позашкільної освіти покладена особлива місія. Завантажені онлайн-уроками та домашніми завданнями діти потребують розвантаження, творчої та креативної роботи. Тому керівники гуртків позашкільних закладів, організовуючи дистанційне навчання, мають на меті розвантажити дітей фізично та емоційно, зацікавити новим форматом роботи, дати змогу проявити творчість, креативність, фантазію. Дистанційне навчання має свої недоліки і переваги, головне, що діти не залишаються поза увагою.

Аналіз останніх досліджень. В організацію та формування дистанційного навчання значний внесок зробили вчені В.Г. Биков, Ю.О. Жук, І.П. Підласий, С.М. Мигович, В.І. Олійник, О.В. Овчарук та ін. Питання впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладів освіти розглядається як інновація, що є інструментом та засобом забезпечення рівного доступу до якісних освітніх послуг усіх здобувачів освіти на всіх рівнях.

Мета статті – проаналізувати дистанційне навчання як форму освітньої діяльності, що використовується під час карантину в системі позашкільної освіти України, основні переваги та недоліки щодо розробки та впровадження елементів дистанційного навчання в роботі закладів позашкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання в Україні регулюється низкою нормативних документів: «Національною доктриною розвитку освіти» (Про Національну доктрину розвитку освіти, 2002), «Концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні» (Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні, 2000), «Національною програмою інформатизації» (Про Національну програму інформатизації, 1998), законами України «Про освіту» (Про освіту, 2017), «Про позашкільну освіту» (Про позашкільну освіту, 2000), наказом Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» (Положення про дистанційне навчання, 2004).

Стаття 18 Закону України «Про позашкільну освіту» говорить про те, що позашкільна освіта здійснюється диференційовано відповідно до індивідуальних можливостей, інтересів, нахилів, здібностей вихованців, учнів і слухачів з урахуванням їх віку, психофізичних особливостей, стану здоров'я в різноманітних організаційних формах, серед яких є і дистанційне навчання (Про позашкільну освіту, 2000).

Незважаючи на форми та методи навчання, одним із головних завдань позашкільної освіти, визначених Законом України «Про позашкільну освіту», є створення умов для творчого, інтелектуального, духовного та фізичного розвитку вихованців, учнів і слухачів; пошук, розвиток та підтримка здібних, обдарованих і талановитих вихованців, учнів, слухачів (Про позашкільну освіту, 2000).

Актуальними питаннями організації освітнього процесу в закладах позашкільної освіти є:

- забезпечення вільного вибору кожною дитиною напряму та виду діяльності з урахуванням її здібностей, нахилів та потреб, творчого, інтелектуального, духовного та фізичного розвитку;
- застосування особистісно орієнтованих технологій в освітньому процесі;
- впровадження компетентнісного та діяльнісного підходів у навчально-виховній діяльності закладу;
- створення умов для соціально-педагогічної, психолого-педагогічної підтримки учнівської молоді «вразливих» категорій;
- організація профорієнтаційної підготовки вихованців;
- осучаснення змісту навчальних програм, форм і методів навчання та виховання;
- співпраця закладів позашкільної освіти з громадськими організаціями, органами місцевого самоврядування, закладами середньої загальної освіти та освітніми закладами всіх рівнів;
- розвиток інформаційних та комунікативних технологій, організація дистанційного навчання у позашкільному навчальному закладі, в тому числі для дітей з особливими потребами.

Дистанційне навчання – форма організації і реалізації освітнього процесу, за якою його учасники (об'єкт і суб'єкт навчання) здійснюють навчальну взаємодію принципово і переважно екстериторіально (тобто на відстані, яка не дозволяє і не передбачає безпосередню навчальну взаємодію учасників віч-на-віч, інакше, коли учасники територіально знаходяться поза межами можливої безпосередньої навчальної взаємодії і коли в процесі навчання їх особиста присутність у певних навчальних приміщеннях навчального закладу не є обов'язковою) (Биков, 2001).

Незважаючи на особливості та специфіку дистанційного навчання діяльність закладів позашкільної освіти має бути спрямована на:

- діяльність позашкільних навчальних закладів еколого-натуралістичного спрямування направлена на розвиток освітніх форм навчально-виховної роботи з комплексного вивчення природи та сільського господарства (квітництво, лісництво, садівництво, бджільництво), розширення знань про збереження навколишнього середовища, розв'язання екологічних проблем, формування екологічної свідомості;
- діяльність туристсько-краєзнавчих позашкільних навчальних буде спрямована на вивчення історії рідного краю та довкілля, формування в дітей та молоді почуття патріотизму, оволодіння практичними вміннями й навичками з туризму і краєзнавства, пропаганду здорового способу життя;
- діяльність позашкільних навчальних закладів науково-технічної на розвиток інтересу дітей та молоді до науково-технічної творчості, розширення наукового світогляду, створення умов для набуття вихованцями техніко-технологічних умінь та навичок, активізацію раціоналізаторсько-винахідницької, конструкторської та пошукової діяльності;
- діяльність позашкільних навчальних закладів художньо-естетичного напряму на розвиток творчих здібностей, формування особистісно-ціннісного ставлення до мистецтва, розвиток естетичної свідомості, здатності до самореалізації та самовдосконалення, основними завданнями залишаються розширення і збагачення художньо-естетичного досвіду, опанування художніх вмінь та навичок у практичній діяльності, формування художньої компетентності;
- діяльність позашкільних навчальних закладів системи Малої академії наук України направлена на реалізацію головного завдання – пошуку, підтримки та розвитку обдарованих, здібних до наукової діяльності дітей та молоді (Дистанційна освіта в сучасній освітній, 2019).

В умовах, що склалися сьогодні в країні, більшість закладів освіти, в тому числі і заклади позашкільної освіти, виявилися неготовими до таких викликів, бо не мають досвіду роботи та напрацювань дистанційного навчання. Педагогічні працівники, для яких дистанційне навчання є інновацією, під час карантину вимушені шукати та опановувати різноманітні форми та засоби роботи з дітьми. Викликом для педагогів стала наявність великої кількості засобів та можливостей інформаційних комунікацій.

При дистанційному навчанні, що здійснюється за допомогою інформаційно-цифрових технологій, найчастіше радять використовувати:

Електронна пошта – це стандартний сервіс Інтернету, що забезпечує передавання повідомлень, як у формі звичайних текстів, так і в інших формах (графіки, таблиці, відео, презентації, малюнки, фото). У системі освіти електронна пошта використовується для організації спілкування педагога й учня, а також учнів між собою.

Форум-заняття – Інтернет-ресурс, популярний різновид спілкування в Інтернеті, найпоширеніша форма спілкування педагога й учнів при дистанційному навчанні. На форумі створюються теми для спілкування. Всі, кого цікавить певна інформація, можуть зручно і швидко переглянути її на форумі.

Чат-заняття – спілкування користувачів мережі в режимі реального часу, засіб оперативного спілкування людей через Інтернет.

Відеоконференція – це конференція реального часу в онлайн-режимі. Відеоконференція проводиться у визначений день і в призначений час. Обговорення й прийняття рішень, дискусії, захист проєктів відбуваються в режимі реального часу. Педагог і учні можуть бачити один одного, вчитель має змогу супроводжувати лекцію наочним матеріалом. Відеоконференція – один із сучасних способів зв'язку, що дозволяє проводити заняття у «віддалених класах», коли учні і педагог знаходяться на відстані.

Блог – це особистий ресурс, де право на публікацію належить одній особі чи групі людей. Педагог у блозі може виставляти завдання для учнів, діти у своїх блогах висвічувати результати своєї роботи (фото, відео, презентації). Можливість коментувати повідомлення може викликати дискусію та обговорення.

Середовище Classroom дає змогу організувати онлайн-навчання, використовуючи відео, текстову та графічну інформацію, різні додатки Google. Педагог має змогу контролювати, систематизувати, оцінювати діяльність, переглядати результати виконання завдань, застосовувати різні форми оцінювання.

Zoom-платформа – це сервіс для проведення відеоконференцій та онлайн-зустрічей. Організувати зустріч може будь-який користувач, що створив обліковий запис. До відеоконференції може підключитися будь-який користувач за посиланням або ідентифікатором конференції. Нині цей Інтернет-ресурс став найбільш популярним при дистанційному навчанні.

Соціальні мережі та Viber дають змогу створювати закриті групи, чати, обговорення тем, завдань, проблем, інформації (Дистанційна освіта, 2008).

Для організації дистанційного навчання недостатньо перенести заняття онлайн без зміни методів і підходів. Перед педагогами стоїть великий виклик – навчитися вільно користуватись сучасними освітніми електронними ресурсами, організувати роботу та мотивувати дітей до навчання, налагодити зворотний зв'язок і відслідковувати результати дистанційного навчання. Неважливо, який із запропонованих ресурсів педагог буде використовувати у своїй роботі, важливо, щоб Інтернет-навчання як основа безперервної освіти було націлене на оволодіння школярами навичок самостійної освітньої роботи, формування в учнів ключових компетентностей.

Специфіка Інтернет-навчання, що базується на телекомунікаційних технологіях, Інтернет-ресурсах і послугах, впливає на способи відбору і структуризації змісту, способи реалізації тих чи інших методів і організаційних форм навчання, що суттєво впливає на функціонування всієї освітньої системи. Учень відбирає й обробляє інформацію, висуває гіпотези, приймає рішення, спираючись на власні роздуми, власне бачення проблеми. У центрі пізнання знаходиться проблема, яка вимагає роботі думки для її розв'язання. Пізнавальна, мисленнєва діяльність учня дозволяє йому виходити за рамки отриманої інформації, будувати нове знання. Роль мережевого викладача полягає в тому, щоб допомогти учням, стимулювати їх до самостійних роздумів, відкриттів, нових поглядів на досліджуване явище, предмет. Водночас педагог і учень залишаються учасниками цього процесу в активному діалозі. У дистанційному навчанні, як і в аудиторному, важливий зворотний зв'язок між педагогами і дітьми, що і є умовою успішного навчання. Підтвердженням дистанційної роботи педагогічних працівників позашкільних навчальних закладів є дописи в соціальних мережах, висвітлення роботи на сайті закладу. Найпопулярнішою демонстрацією дистанційного навчання у педагогів-позашкільників є проведення майстер-класів, як зворотний зв'язок відео та фотоматеріали гуртківців про виконане завдання, проведення заняття гуртка у вигляді відеоконференції через zoom-платформу.

Не забувають педагоги-позашкільники і про виховну роботу, постійно організують та проводять заочні конкурси, флешмоби та челенджі.

Одним із пріоритетних завдань сучасної державної політики у сфері позашкільної освіти є поліпшення якості освітніх послуг, що насамперед залежить від професійної компетентності педагогічних кадрів. У Законі України «Про позашкільну освіту» (Про позашкільну освіту, 2000) підкреслюється особлива роль закладів цієї ланки системи освіти як одного з визначальних чинників соціального та професійного самовизначення дітей та молоді. Позашкільний навчальний заклад – це особливий простір професійної діяльності педагогічних працівників, поєднання їх педагогічного професіоналізму з володінням іншими спеціальностями, що підсилює виховний вплив на дитину й характеризується творчим використанням педагогічної специфіки професії в навчанні, вихованні та розвитку дітей та молоді. Тому не варто забувати, що дистанційне навчання – це можливість професійного зростання і для педагогів-позашкільників. Онлайн-простір відкрив великі можливості знайти для себе багато нового та цікавого, сформулювати нові навички роботи в програмах, почерпнути ідеї для втілення, надихнутись цікавим досвідом колег. Педагоги-позашкільники можуть підвищити фахову кваліфікацію з мінімальним відривом від навчального процесу – отримати необхідні знання з теорії та методики позашкільної освіти і виховання, підвищити рівень фахової компетентності та загальної культури, презентувати свої напрацювання щодо навчання та виховання вихованців, розробляти навчальні програми, методичні рекомендації та посібники.

Підтвердженням самоосвіти для педагогічних працівників є участь у конференціях з отриманням сертифікату, публікації методичних розробок, тез статей, постів у соціальних мережах.

Методичні відділи закладів позашкільної освіти мають активно працювати над розробками перспективних планів роботи, узагальнювати матеріали досвіду роботи педагогів, ознайомлюватися з інноваціями в діяльності закладів позашкільної освіти України, моніторити роботу педагогічних працівників закладу.

Висновки. Загальний рівень охоплення дистанційним навчанням вихованців позашкільних навчальних закладів в умовах карантину на Полтавщині виявився різним. Такий висновок можна зробити, переглянувши сайти та ФБ сторінки обласних позашкільних навчальних закладів та соціальні мережі їх педагогічних працівників. Визначимо фактори, які впливали на якість дистанційного навчання: індивідуальні особливості керівника закладу; технічне забезпечення; рівень цифрової грамотності педагогічних працівників

Організація якісної дистанційної освіти вимагає розвитку відповідних управлінських та педагогічних компетентностей, які не зводяться до володіння основними онлайн-інструментами. Нині відсутні методики, рекомендації, технічні можливості для якісного запровадження елементів дистанційного навчання, відсутні чіткі інструкції щодо дистанційного навчання в закладах позашкільної освіти.

Під час призупинення освітнього процесу педагоги-позашкільники використовують різні форми дистанційного навчання та спілкування: вайбер, електронна пошта, соціальні мережі та ін. Найважливіше тримати зв'язок зі своїми вихованцями, продовжувати готуватись до курсів, давати завдання та перевіряти їх виконання, підтримувати та сподіватись на скорішу зустріч. Дистанційне навчання об'єднало всіх учасників освітнього процесу – педагогів, вихованців та їх батьків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В.Ю. Дистанційна освіта – перспективний шлях до розвитку професійної освіти. *Педагогічна газета*. 2001. № 1. С. 2.
2. Дистанційна освіта в сучасній освітній діяльності. *Освітній портал*. URL: <http://www.osvita.org.ua/articles/30.html>.
3. Дистанційна освіта: плюси та мінуси. *Освіта.ua*. 06.02.2008. URL: <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/adv/46958/>.
4. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. Київ, 2000. 8 с.
5. Положення про дистанційне навчання: затверджено наказом Міністерства освіти і науки України № 40 від 21.01.2004 р. URL: http://ldo.lnpu.edu.ua/file.php/1/diff_docs/pol_dist_ob.htm.
6. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002. URL: <http://zakon.rada.gov.ua>.

7. Про Національну програму інформатизації : Закон України від 4 лютого 1998 р. № 74/98-ВР. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. URL: <http://zakon.rada.gov.ua>.

8. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38-39, ст. 380. URL: <http://zakon.rada.gov.ua>.

9. Про позашкільну освіту : Закон України від 22 червня 2000 р. № 1841-III. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. URL: <http://mon.gov.ua/tag/pozashkil>.

REFERENCES

1. Bykov V.Yu. (2001) *Dystantsiyna osvita – perspektyvnyy shlyakh do rozvytku profesiyanoi osvity* [Distance education – a promising way to the development of professional education] *Pedahohichna hazeta*, 2001. № 1. s. 2. [in Ukrainian]

2. *Dystantsiyna osvita v suchasnyy osvitniy diyalnosti* [Distance education in modern educational activities] / *Osvitniy portal*. URL: <http://www.osvita.org.ua/articles/30.html>. [in Ukrainian]

3. *Dystantsiyna osvita: plyusy ta minusy*(2008) [Distance education: pros and cons]. *Osvita.ua*. 06.02.2008. URL: <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/adv/46958/>. [in Ukrainian]

4. *Kontseptsiya rozvytku dystantsiynoi osvity v Ukraini* (2000) [The concept of distance education in Ukraine]. K. 2000. s. 8. [in Ukrainian]

5. *Polozhennya pro dystantsiynе navchannya* (2004) [Regulations on distance learning]: *zatverdzheno nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy №40 vid 21.01.2004 r.* URL: http://do.lnpu.edu.ua/file.php/1/diff_docs/pol_dist_ob.htm. [in Ukrainian]

6. *Pro Natsionalnu doktrynu rozvytku osvity* (2002) [On the National Doctrine of Education Development]. *Ukaz pryzydenta Ukazom Prezydenta Ukrainy vid 17 kvitnya 2002 roku № 347/2002*. URL: <http://zakon.rada.gov.ua>. [in Ukrainian]

7. *Pro Natsionalnoyu prohramoyu informatyzatsiyi* (1998) [About the National Informatization Program]. *Zakon Ukrainy vid 4 lyutoho 1998 roku. № 74/98-VR. Vidomosti Verkhovnoyi Rady Ukrainy (VVR)*. URL: <http://zakon.rada.gov.ua>. [in Ukrainian]

8. *Pro osvitu* (2017) [About education]. *Zakon Ukrainy vid 5 veresnya 2017 roku, № 2145-VIII. Vidomosti Verkhovnoyi Rady (VVR)*. URL <http://zakon.rada.gov.ua>. [Ukraine]

9. *Pro pozashkilnu osvitu* (2000) [About out-of-school education]. *Zakon Ukrainy vid 22 chervnya 2000 roku. № 1841-III. Vidomosti Verkhovnoyi Rady Ukrainy (VVR)*. URL: <http://mon.gov.ua.tag.pozashkil>. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 25.05.2021

ГРИГОР'ЄВА Тетяна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10002, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3228-2033>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/3708575/grygorieva-tetiana/>

МИХАЙЛОВА Оксана – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови з методиками викладання в дошкільній та початковій освіті, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10002, Україна.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2999-8583>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/3414003/oksana-mykhailova/>

ГУМАНКОВА Ольга – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови з методиками викладання в дошкільній та початковій освіті, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10002, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1294-8371>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/3703114/olga-humankova/>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.5>

Бібліографічний опис статті: Григор'єва, Т., Михайлова, О., Гуманкова, О. (2021) Інтерактивні методи навчання іноземних мов дорослих. *Людознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 36–45, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.5>

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДОРΟΣЛИХ

Анотація. У статті здійснено аналіз вітчизняної та зарубіжної науково-педагогічної літератури з питань освіти дорослих в цілому та навчання іноземних мов дорослої аудиторії зокрема; надано визначення понять «освіта дорослих», «андрагогіка», «дорослість». Проаналізовано теоретичні основи навчання іноземних мов дорослих, визначено основні фактори, що впливають на ефективність засвоєння мови, та систематизовано основні принципи навчання дорослих. У статті виокремлено характеристики дорослого слухача як суб'єкта вивчення іноземних мов, висвітлено ряд підходів до їх класифікації та надано більш детальну характеристику деяким з них. Розглянуто роль викладача в організації навчання дорослої аудиторії та визначено завдання в контексті їх професійної діяльності. З'ясовано, що провідною роллю викладача є роль фасилітатора та модератора. Окремо представлено класифікацію ролей викладача у процесі навчання іноземних мов. Охарактеризовано зміст, організацію та умови інтерактивного навчання, розглянуто класифікації інтерактивних технологій вітчизняних дослідників за формами навчання. Особливу увагу приділено принципу групової взаємодії та організаційним етапам групового навчання дорослих, яке автори розглядають як сприятливе середовище для ефективного вивчення іноземної мови. Систематизовано результати інтерактивного навчання та наведено приклади його різноманітних форм і методів. Систематизовано ознаки, функції та переваги тих інтерактивних методів, які забезпечують ефективне навчання іноземних мов дорослих. Зокрема, розглянуто методи кейс-навчання, ділової навчальної гри, проєктів та розглянуто форми кооперативного методу навчання. Крім того, у статті визначено роль сучасних освітніх технологій у процесі удосконалення мовленнєвих та мовних навичок дорослих, а саме переваги використання мультимедійних засобів навчання для успішного оволодіння іноземними мовами.

Ключові слова: андрагогічний підхід, навчання дорослих, іноземні мови, інтерактивне навчання, методи навчання.

GRYGORIEVA Tetiana – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of the English Language, Zhytomyr Ivan Franko State University, 40, Velyka Berdychivska str., Zhytomyr, 10002, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3228-2033>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/3708575/grygorieva-tetiana/>

MYKHAILOVA Oksana – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of the English Language and Primary ELT Methodology, Zhytomyr Ivan Franko State University, 40, Velyka Berdychivska str., Zhytomyr, 10002, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2999-8583>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/3414003/oksana-mykhailova/>

HUMANKOVA Olga – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of the English Language and Primary ELT Methodology, Zhytomyr Ivan Franko State University, 40, Velyka Berdychivska str., Zhytomyr, 10002, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1294-8371>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/3703114/olga-human-kova/>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.5>

To cite this article: Grygorieva, T., Mykhailova, O., Humankova, O. (2021) Interaktyvni metody navchannia inozemnykh mov doroslykh [Interactive methods of teaching foreign languages to adults]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 36–45, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.5>

INTERACTIVE METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO ADULTS

Summary. *The article analyzes the scientific resources in Pedagogics of Ukrainian and foreign scholars who have carried out their research in the field of adult education; the meaning of “adult education”, “andragogy”, “adulthood” have been defined. Theoretical issues of teaching foreign languages to adults have been analyzed, the main factors that influence the effectiveness of foreign language acquisition have been clarified and the essential principles of teaching adults have been structured. The article singles out the distinctive characteristics of an adult learner; highlights some approaches to their classification and presents a few of them in more detail. In terms of adult learning organization the role of a teacher and his main objectives have been outlined. It is stated that the key role of a teacher is that of a facilitator and moderator. Apart from that the article represents the classification of teacher roles in the process of teaching foreign languages. Furthermore, the content, organization and conditions of interactive learning have been outlined and classification of interactive techniques which are appropriate to language learning have been described. The main attention is drawn to the principle of group collaboration that is defined by the authors as a favourable environment for successful language learning. The possible results of interactive studies are outlined and a few examples of its methods and forms are offered. The methods represented in the article contribute to the effective teaching and learning processes and possess a clear structure, functions and benefits. Such methods as case-study, role-plays and project have been researched. The role of modern technologies in education is depicted from other scholars’ perspectives. However, the part which they play, multimedia techniques in particular, to improve adults’ language skills is not diminished by the authors of the article.*

Key words: *andragogy approach, teaching adults, foreign languages, interactive teaching, methods of teaching.*

Вступ. Сучасний етап змін у системі освіти України зумовлений потребою створення інноваційної особистісно-орієнтованої парадигми освіти та необхідністю використання інтелектуально-творчого потенціалу людини для професійної діяльності у всіх сферах життя. Однією з вимог до освіти, що висуває новітнє суспільство, є формування конкурентоспроможної, професійно компетентної особистості, яка здатна швидко адаптуватися до змін і самостійно приймати критичні рішення. Як наслідок, виникає потреба у реалізації нових підходів до процесу навчання.

Проблема розвитку освіти дорослих в Україні розглядається на державному рівні. Аналіз Проекту Закону України «Про освіту дорослих» від 07 вересня 2020 року засвідчує про інституалізацію освіти дорослих у національній системі освіти України. У Проекті визначено, що освіта дорослих – це освіта, яку доросла особа здобуває з метою особистісного та професійного

розвитку, адаптації до соціальних, економічних та інших змін в суспільстві (МОН, 2020). У цьому контексті науково-дослідна робота Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України має вагомий внесок у розвиток освіти дорослих в Україні. На базі Інституту створено громадську науково-педагогічну організацію «Академія педагогічної майстерності та освіти дорослих», одним із завдань якої є здійснення науково-просвітницької діяльності у сфері андрагогіки та розвиток професійного саморозвитку упродовж життя особистості.

Необхідність підвищення кваліфікації дорослої людини викликана метою удосконалення своїх знань, умінь і навичок для ефективного виконання професійних завдань та прагненням до потенційного кар'єрного зросту. У цьому контексті актуальність вивчення іноземної мови набуває особливої ваги для різних верств дорослої аудиторії, щоб забезпечити їх більш успішну соціальну інтеграцію у змінене, а тому й нове для них суспільство. Аналіз досліджуваної проблеми дає підстави стверджувати, що одним з важливих напрямів та обов'язковою умовою ефективної реалізації особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів у навчанні іноземних мов дорослих є застосування інтерактивних методів навчання. Саме усвідомлення переваг використання та обізнаність у критеріях відбору інтерактивних технологій навчання дорослих набуває особливої значимості й актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні засади навчання дорослих висвітлюються в працях вітчизняних і зарубіжних дослідників: І. Воробець, І. Зязюн, П. Джарвіс, С. Коваленко, Л. Лук'янова, А. Нокс, Н. Ничкало, В. Полуйко, Л. Сігаєва та інші. Індивідуально-психологічним особливостям засвоєння іноземних мов дорослими присвячені дослідження Т. Грехема, І. Зель, У. Ріверс, А. Роджерса, К. Тітмуса. Інтерактивні технології навчання іноземних мов досліджують К. Кейлор, Л. Пироженко, О. Пишко, О. Пометун, Л. Хіл, А. Циркаль та інші.

Мета статті – висвітлення найбільш ефективних інтерактивних методів навчання іноземних мов дорослих та особливості їх використання в освітньому процесі. Поставлена мета реалізується через ряд завдань. По-перше, розглянути особливості навчання дорослих, а саме: характерні ознаки, що відрізняють дорослих від учнів молодшого віку; стилі навчання та пізнавальні стилі дорослих слухачів, які сприяють ефективності та успішності в оволодінні іноземною мовою; роль і значення особистості викладача в організації навчання дорослої аудиторії. По-друге, розглянути зміст та особливості організації інтерактивного навчання і по-третє, виокремити інтерактивні методи навчання дорослих, які сприяють ефективному навчанню іноземних мов.

Виклад основного матеріалу. Дослідження зарубіжного досвіду освіти дорослих показує неефективність використання педагогічних принципів, які успішно реалізуються в процесі навчання дітей і підлітків. У цьому контексті доцільно зупинитися на особливостях андрагогічного підходу в навчанні дорослих. Так, зарубіжні дослідники розглядають андрагогіку за такими складниками: 1) можливість вибирати предмет навчання самостійно; 2) усвідомленість слухачем сутності процесу навчання; 3) визначення власного стилю, напряму та часових меж навчання; 4) наявність соціального досвіду (Gravells, 2008; Griffin, 1984). У вітчизняній науці андрагогіка розглядається як педагогічна наука, що займається теоретичними і практичними проблемами освіти і виховання дорослих (Болтівець, 2001).

Своєю чергою на основі аналізу наукових праць «дорослість» можна визначити як певний етап життєвого циклу людини, який характеризується наявністю досвіду, ідеалів і цінностей, бажанням до подальшого саморозвитку особистості, що усвідомлює свої права та обов'язки та має чітко визначену роль у суспільстві.

Аналіз літератури з теми дослідження дозволив нам виокремити основні принципи навчання дорослих (Schwartz, 2015; Дубасенюк, 2013; Андрагогіка, 2017):

1. Навчання дорослих є вибіркоким, елективним. Це означає, що студенти прагнуть отримати виключно знання, в яких вони вбачають значущість, важливість і, як наслідок, зацікавленість.
2. Навчання дорослих є особистісно-орієнтованим. Дорослі беруть на себе відповідальність за своє навчання шляхом визначення навчальних потреб, окреслення мети і цілей, вибору типу навчання, збирання матеріалів та оцінювання свого прогресу.
3. Принцип корегування невідлого досвіду попереднього навчання.

4. Проблемно-орієнтований підхід до навчання є найбільш характерним для дорослих слухачів. Зміст навчання має безпосередньо втілюватись у їх життя, відповідати їх життєвим проблемам і ситуаціям.

5. Навчання дорослих є самостійним навчанням, під час якого саме самостійна діяльність слухачів стає основним видом навчальної діяльності дорослих.

6. Навчання дорослих вимагає системності, тобто дотримання відповідності цілей, змісту, форм, методів, засобів навчання та оцінки результатів.

7. Навчання дорослих є рефлексивним, що передбачає свідоме ставлення слухача до навчання.

8. Принцип затребуваності результатів навчання практичною діяльністю учня.

9. Навчання дорослих має сприяти вдосконаленню особи, що навчається, розвивати її здібності до самонавчання.

10. Принцип спільної діяльності.

Визначення принципів навчання дорослих ґрунтується на психолого-педагогічних особливостях аудиторії слухачів відповідної вікової групи, як-от: фізіологічні характеристики, рівень самооцінки та емоційний стан, здатність оцінити свої можливості, життєвий та професійний досвід, часові межі навчального процесу, мотиваційний чинник, стилі навчання і здібностей, черговість змін та етапів розвитку (Григор'єва, 2010).

Серед усіх особливостей дорослих слухачів мотиваційна характеристика та здібності визначаються основними факторами, які сприяють вивченню іноземних мов дорослими. До мотиваційних чинників відносять особисті або соціальні причини, наприклад: підвищення кваліфікації, здобуття вченого звання, кар'єрне зростання, соціальне визнання оточення, працевлаштування або навчання за кордоном тощо.

Наступний фактор для успішного оволодіння іноземною мовою – здібності – базується на твердженні, що набуття знань, умінь і навичок з компетентностей іноземної мови залежить від загального рівня володіння рідної мови, особливих здібностей та переважаючих розумових здібностей.

У ході дослідження було з'ясовано, що під час організації навчання дорослих широко використовується циклічна емпірична модель Девіда Колба (Experiential Learning Model). Згідно з цією моделлю дорослі навчаються за одним з чотирьох способів: через досвід, спостереження та рефлексію; за допомогою абстрактної концептуалізації та шляхом активного експериментування. Спочатку навчання відбувається з набуття конкретного досвіду, який містить матеріал для рефлексивного спостереження. Потім нові знання проходять процес експериментальної перевірки в різних ситуаціях. Зазначимо, що процес навчання може розпочатися з будь-якого етапу і відбувається циклічно.

Важливого значення у цьому контексті набуває роль дорослого слухача в процесі навчання. Існує ряд підходів до класифікації слухачів відповідної вікової групи: за індивідуальним підходом до навчання (активісти, рефлектори, теоретики, прагматики), за здібностями (учні-серіалісти, учні-холісти), за стилями навчання (зростаючий, інтуїтивний, «спеціаліст», всебічний, (не)зацікавлений, структурно-(не)залежний, за пізнавальними стилями (індуктивний, дедуктивний).

У контексті навчання іноземних мов дорослих, на наш погляд, доцільно зупинитись коротко на ролях дорослих слухачів за окремими класифікаціями. Так, згідно з класифікацією за індивідуальним підходом до навчання «активісти» використовують експеримент як основний метод отримання нових знань, «рефлектори» в будь-якій галузі знань вибудовують струнку теорію або концепцію з метою подальшого її використання для отримання нової інформації, «прагматики» всі набуті знання перевіряють на практиці, тоді як для «теоретиків» опрацьовані джерела є лише підґрунтям для їх практичного застосування. Кожен представник цієї класифікації характеризується своїми сильними та слабкими сторонами, особливостями поведінки, вимогами до процесу навчання і до його учасників. На практиці дорослий, який надає перевагу тільки одному стилю навчання, зустрічається рідко. Зазвичай кожному дорослому слухачеві притаманні елементи всіх стилів (Григор'єва, 2010).

Класифікація дорослих слухачів за здібностями ґрунтується на протиставленні учнів-холістів і учнів-серіалістів. На думку автора, учень-серіаліст характеризується наступними навчальними стратегіями, як-от: поступове засвоєння знань (від часткового до загального), впевненість

і почуття комфортності залежить від рівня усвідомленості лінійних процесів, неспроможність створити або уявити цілісну картину. На відміну від серіалістів, холісти здатні до відтворення цілісної картини за окремими фрагментами, схильні до повторення, перебільшування і помилок, проявляють більшу зацікавленість за умов тематичного навчання (Григор'єва, 2010).

Під час організації процесу навчання необхідно враховувати той факт, що в групі обов'язково будуть слухачі, які надають перевагу різним стилям навчання. Тому завдання вчителя полягає в тому, щоб використовувати такі методи навчання, які б зацікавили всіх тих, хто навчається, допомагати їм застосовувати переваги свого стилю навчання і тим самим компенсувати слабкі сторони.

Аналіз науково-педагогічної літератури надав можливість з'ясувати, що як зарубіжні, так і вітчизняні дослідники розглядають інтерактивне навчання як форму організації пізнавальної діяльності, спосіб пізнання, який можливий виключно під час спільної діяльності студентів. Характерними ознаками такої діяльності є взаємодія один з одним, обмін інформацією та спільне вирішення проблем, моделювання ситуації, оцінювання своєї поведінки та дій інших, занурення в реальну атмосферу ділового співробітництва. У ході такого навчання використовуються інтерактивні технології та методи навчання.

Слід зазначити, що інтерактивні методи навчання відповідають особистісно-орієнтованому підходу, за яким викладач і той, хто навчається, є суб'єктами навчального процесу. У цьому контексті вважаємо за необхідне розглянути роль викладача у процесі навчання дорослих. Найбільш доцільною для навчання дорослих іноземних мов вважаємо класифікацією А. Роджерса (2002), відповідно до якої викладач може виступати в ролі лідера групи (leader of the group), керівника або організатора процесу навчання (teacher), членами групи (member of the group), спостерігачем (audience). В залежності від обраної ролі викладач виконує ряд функцій для ефективного управління навчальною діяльністю. Однак останнім часом роль викладача дорослих розглядається більше як фасилітатор (той, хто допомагає) або модератор (той, хто консультує).

Викладачі дорослих повинні чітко усвідомлювати завдання в контексті їх професійної діяльності, а саме: постійне оновлення знань слухачів, створення сприятливого середовища для навчання, стимулювання та підвищення мотивації, заохочення дорослого до здійснення діагностики власного рівня професіоналізму.

Раціональний вибір ролі у процесі організації навчання дорослих сприятиме налагодженню сприятливої атмосфери, узгодженню позицій та довірливих стосунків.

Особливістю навчання з використанням інтерактивних освітніх технологій є реалізація освітнього процесу не від теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення шляхом практичного застосування.

Подальшого розгляду у межах дослідження потребують методичні принципи, етапи та умови організації інтерактивного навчання. До основних методичних принципів інтерактивного навчання іноземних мов дорослих відносять:

- ретельний відбір навчальної, професійної лексики, умовних понять; можлива розробка глосарію;
- всебічний аналіз практичних прикладів професійної діяльності дорослого слухача;
- забезпечення неперервного візуального контакту з усіма слухачами;
- активне використання технічних засобів навчання;
- підтримка активної взаємодії та сприятливого мікроклімату в групі;
- розробка індивідуальних завдань;
- виконання ігрових ролей з урахуванням індивідуальних творчих та інтелектуальних здібностей;
- навчання пошуку вирішення проблем або прийняття рішень в умовах регламентованого часу.

Організація інтерактивного навчання передбачає врахування наступного:

- тема, мета і завдання заняття повинні мати проблемний характер;
- формування мотиваційної готовності слухача і викладача до взаємодії;
- створення спеціальних ситуацій, які змушують дорослих інтегрувати свої зусилля для вирішення проблеми;
- сприяти рівноправному співробітництву;

- використання лексичних та інтонаційних засобів для ввічливого спілкування;
- розвиток умінь і навичок аналізу групової роботи та самоаналізу.

Для успішної організації інтерактивного навчання слід визначити обов'язкові її умови: довірливе ставлення між усіма учасниками процесу навчання (викладач – слухач; слухач – слухач); панування демократичного стилю; співробітництво в процесі спілкування; урізноманітнення форм і методів; включення зовнішньої та внутрішньої мотиваційної діяльності.

Згідно з робочою класифікацією інтерактивних технологій за формами навчання, авторами якої є Л. В. Пироженко та О. І. Пометун (2004), інтерактивні методи можна розподілити на чотири групи залежно від мети заняття та форм організації діяльності студентів: інтерактивні технології кооперативного навчання, інтерактивні технології колективно-групового навчання, технології ситуативного моделювання, технології опрацювання дискусійних питань.

У межах тематики нашого дослідження перераховані інтерактивні технології сприяють ефективному навчанню іноземних мов дорослих. Вважаємо за потрібне розглянути більш детально способи навчання дорослих у групах, принцип групової взаємодії, організаційні етапи групового навчання, групові форми організації навчального процесу.

Отже, насамперед викладач повинен усвідомлювати, що групи мають як переваги, так і недоліки для навчання. З одного боку, група слугує сприятливим середовищем для засвоєння спільного досвіду та перевірки знань. З іншого боку, діяльність групи може провокувати домовленість, марнотратство часу та зусиль на обговорення, задоволення від невдач іншої сторони і часто діяльність, яка несумісна зі спільним навчанням [Heimlich, 1996].

Зазначимо, що під груповою взаємодією розуміється організація навчальної діяльності дорослих на основі їх ціннісно-орієнтованої єдності. Навчання дорослих в умовах групової взаємодії суттєво впливає на формування їх ціннісних орієнтацій, а саме: посилюється мотивація навчання та навчально-пізнавальна активність дорослих студентів; налагоджуються колективні стосунки; підвищується персональний статус членів групи.

Серед організаційних етапів залучення студентів до роботи у групі варто виокремити наступні:

- групи можуть забезпечувати атмосферу підтримки для індивідуальної практики, експериментів та інновацій, допомагають їй учасникам переосмислити і змінити своє ставлення і підходи до навчання, водночас демонструючи більш різноманітні ідеї та думки, ніж ті, що працюють індивідуально;

- завдання викладача полягає в організації роботи групи з метою забезпечення всіх цих процесів. Як тільки дорослі почнуть довіряти один одному в групі, вони будуть проявляти більшу зацікавленість і бажання брати участь в навчальних ситуаціях і завданнях;

- під час організації ефективної роботи у групі викладач може стикнутися з деякими труднощами, які має подолати: наявність у групі домінуючого (або пасивного) слухача; вияв небажання слухачів працювати самостійно; утворення підгруп усередині групи; виникнення неприпустимих норм поведінки у групі; залучення нових студентів; наявність слухачів, які не бажають приєднуватися до навчальної діяльності у групі (Григор'єва, 2010).

Отже, результати інтерактивного навчання можна сформулювати наступним чином:

- 1) інтенсифікацію процесу розуміння, засвоєння і творчого застосування набутих знань під час вирішення практичних задач / завдань;

- 2) підвищення мотивації та залучення учасників до вирішення проблем, що спонукає їх до подальшої пошукової активності;

- 3) формування і розвиток аналітичних здібностей, неординарного мислення, власного бачення проблемної ситуації та виходу з неї; розвитку вмінь толерантного та доброзичливого ставлення до опонентів;

- 4) виявлення нових можливостей учасників навчального процесу, удосконалення їх компетентностей через свідоме переживання індивідуальної та колективної діяльності, результатом якого є накопичення досвіду та усвідомлення цінностей;

- 5) застосування гнучкого контролю рівня засвоєння знань та практичних умінь;

- 6) формування навичок планування.

У порівнянні з іншими методами інтерактивні орієнтовані на домінуючу активність дорослих у процесі навчання, а завданням викладача є створення умов для їх ініціативи. Таким чином, інтерактивні методи базуються на психологічних механізмах посилення впливу групи

на процес засвоєння кожним учасником досвіду взаємодії та взаємного навчання. Такі методи є інноваційними освітніми технологіями.

Ми погоджуємось з думкою А.Ю. Циркаль (2013), що технології інтерактивного навчання можуть бути залучені до проведення заняття в аудиторії або за її межами у формі позакласового заходу. Методика проведення заняття є активною, відбувається у сприятливій атмосфері, і навіть пасивні студенти прагнуть бути активними учасниками.

До інтерактивних методів навчання дорослих іноземним мовам можна віднести: «мозковий штурм», рольова гра, дебати, групова дискусія, інтерв'ю, кейс-навчання, метод групових проєктів, екскурсія, навчальні майстерні, тренінги.

Різноманітність форм і методів інтерактивного навчання не дозволяє у межах роботи надати детальну характеристику кожному з них. Розглянемо інтерактивні методи, які відповідають критеріям, що зазначені вище.

До технологій ситуативного моделювання належить метод кейс-навчання або «кейс-стаді» – особливий вид методу аналізу конкретних ситуацій. Кейс-стаді передбачає самостійну роботу з науковою літературою, навчальною інформацією, документами. Використання методу «кейс-стаді» необхідно здійснювати під час порівняльного аналізу або під час надання декількох поглядів. Попередньо вивчивши інформаційний пакет навчального матеріалу (кейс), у ході такого заняття дорослі студенти колективного займаються пошуком нових ідей, а також з'ясовують оптимальні механізми та шляхи їх реалізації.

Серед основних функцій дорослих слухачів у ході застосування методу «кейс-стаді» можна виокремити: ознайомлення з матеріалами кейса в зазначені строки; брати активну участь в обговореннях, дискусіях та виступах; обґрунтувати свою точку зору з наведенням прикладів зі свого досвіду; співпрацювати з іншими членами групи та викладачем, з повагою і толерантністю ставиться до альтернативних точок зору; пошук форм і шляхів використання отриманих знань та умінь в професійній діяльності.

Функції викладача можна представити наступним чином: розробка моделі проблемної ситуації (в суспільстві, державі, у реальному житті суб'єкта); вибір місця кейса в структурі заняття або всього навчального курсу; підготовка ключових запитань для активізації мислення та спільної діяльності; ознайомлення слухачів з метою та правилами роботи із заданою ситуацією; забезпечення головного вектору дискусії, надання підтримки і допомоги в міркуваннях та підведенні підсумків.

Переваги методу «кейс-стаді» є: 1) розвиток умінь мислити логічно і послідовно, оперативно приймати рішення, висловлювати аргументувати і доводити свою точку зору; 2) удосконалення навичок критичного оцінювання думки; 3) здатність до саморозвитку та професійного зросту на основі аналізу власних і чужих помилок.

Гра як метод навчання дорослих іноземним мовам дає можливість: сформулювати мотивацію до навчання (особливо на початковому етапі навчання); оцінити рівень підготовки того, хто навчається; оцінити рівень сформованості навичок шляхом здійснення поточного або підсумкового контролю.

У науково-методичній літературі розрізняють три основні групи ігор: ділові, рольові та організаційно-діяльнісні.

Ділова навчальна гра являється моделюванням професійної діяльності та рольовою взаємодією їх учасників, з дотриманням правил гри, у певний умовний час, з розігруванням ролей та оцінюванням.

У ході організації навчальної діяльності в діловій грі варто звернути увагу на її характеристики, а саме: наявність імітаційної моделі об'єкту; розподіл ролей та обов'язків учасників; взаємодія учасників та напрацювання рішень всією групою; реалізація всього ланцюжку рішень в процесі гри; альтернативність рішень.

Зазначимо, що рольова гра передбачає діяльність дорослих слухачів відповідно до обраних ними ролей, керуючись не запропонованим сценарієм, а характером своєї ролі та логікою її поведінки. Рольова гра дозволяє імпровізацію для визначення напрямку та результату гри, тоді як ділові ігри структуровані та регламентовані. Крім того, у рольовій грі рольове навантаження або завдання можуть не співпадати, навіть суперечити одне одному, на відміну від ділової гри, де гравці працюють на досягнення спільної мети. Наступною особливістю рольових ігор є той факт, що однакові ролі в заданій ситуації можуть програватися

декількома учасниками, що дозволяє проаналізувати переваги та недоліки різних варіантів поведінки.

Перевагами рольових ігор є розвиток особистісних якостей особистості, важливих для професійної діяльності, таких як креативність, гнучкість, вміння знаходити компромісні рішення, аргументувати свою точку зору, заохочувати до співпраці. Використання рольової гри у процесі навчання ІМ дорослих є ефективним інтерактивним методом, який допомагає відпрацювати варіанти поведінки в тих ситуаціях, в яких може опинитися той, хто навчається. В той же час це можливість реалізації знань, умінь і навичок автентичних ситуацій міжкультурного спілкування.

Метод кооперативного навчання є технологією інтерактивного навчання в малих групах. Схема кооперативного навчання передбачає розподіл групи на декілька малих груп, кожна з яких отримує завдання та інструкції. Робота кожної групи полягає в самостійному опрацюванні поставленого завдання, успішний результат якого зумовлений діяльністю кожного члена групи.

Кооперативний метод навчання може бути реалізований у наступних формах:

1. Навчання в командах досягнень (мета – спільне пізнання, оволодіння необхідними знаннями; результат – вся група знає, чого досяг кожен учасник).

2. Метод jigsaw «Пила» (кожен учасник малої групи працює з окремим фрагментом спільного завдання).

3. Метод Learning Together «Навчаємося разом» (кожна мала група отримує тільки частину одного спільного завдання всієї навчальної групи; оцінювання роботи малої групи залежить від досягнень кожного студента).

4. Метод нумерації студентів (студенти роблять повідомлення згідно зі своїм номером у малій групі).

5. Метод “Six Thinking Hats” «метод шести капелюхів» (кожна мала група умовно співвідноситься з кольором капелюха, за яким закріплене певне завдання: білий – фокусування уваги на інформації; жовтий – пошук переваг та оптимістичний прогноз події або ситуації; чорний – виявлення недоліків; червоний – опис емоцій, відчуттів з елементами здогадок; зелений – пошук альтернатив; синій – підбиття підсумків).

До різновиду кооперативного навчання дорослих відносять метод проєктів, метою якого є набуття знань та умінь у процесі самостійного планування і виконання практичних завдань – проєктів. Використання проєктного навчання сприяє розвитку комунікативних і дослідницьких умінь (збір, обробка та аналіз інформації, проведення експерименту, з'ясування причинно-наслідкового зв'язку, укладення висновку) і розвитку системного мислення. Сутність методу проєктів полягає в прагматичному спрямуванні на результат, який можна застосувати в практичній діяльності в реальному житті.

Варто зазначити про суттєвий вплив сучасних освітніх технологій на ефективність навчання ІМ дорослих. Сучасні технології в освіті – це професійно-орієнтоване навчання іноземної мови, використання проєктних методів, застосування інформаційних та телекомунікаційних технологій, робота з навчальними комп'ютерними програмами, дистанційні курси іноземних мов, створення презентацій у програмному середовищі Open Office Impress, Microsoft PowerPoint, використання ресурсів всесвітньої мережі Internet. Мультимедійні засоби навчання являють собою перспективний і високоефективний механізм, що дозволяє опрацьовувати та представляти більшу кількість інформації, ніж традиційні джерела інформації. Слід також пам'ятати, що мультимедійні засоби навчання, які використовуються в навчальному процесі, повинні відповідати системі психологічних, дидактичних та методичних вимог (Циркаль, 2013).

Заохочення дорослої аудиторії до використання мультимедійних засобів навчання та роботи з ними сприятиме вдосконаленню їх комунікативних навичок, успішній реалізації набутих знань і умінь у професійній діяльності, більш швидкій адаптації до інформаційного суспільства.

Висновки. У процесі дослідження виявлено, що з метою оптимізації навчального процесу особлива увага надається врахуванню особливостей навчання дорослих, а саме: визначальних характеристик дорослого слухача, принципів реалізації навчання дорослих; розвитку комунікативних умінь дорослих під час вивчення іноземної мови.

Використання інтерактивних методів навчання забезпечує високу мотивацію, міцність знань, творчість, комунікабельність, дух суперництва і водночас командний дух, взаємодію,

взаємоповагу, свободу мислення і самовираження, що зумовлює їх ефективність у процесі навчання іноземних мов.

Позитивним результатом дослідження вбачаємо той факт, що обґрунтовані провідні положення навчання дорослих та адекватний вибір інтерактивних методів навчання іноземних мов можуть бути використані викладачами ЗВО та інститутів післядипломної освіти.

Подальшим перспективним дослідженням вважаємо аналіз інтерактивних технологій під час дистанційного навчання дорослих.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрагогіка в системі сучасного людинознавства. *Наукова бібліотека ТНПУ імені Володимира Гнатюка* : веб-сайт. URL: <http://www.library.tnpu.edu.ua/index.php/en/virtual-exhibitions/1931-andragogika> (дата звернення: 16.04.2021).
2. Болтвівець С.І. Андрагогіка. *Енциклопедія сучасної України* : електронна версія. Київ, 2001. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=44105 (дата звернення: 16.04.2021).
3. Григор'єва Т.Ю. Методичні рекомендації щодо використання британського досвіду підготовки вчителів-філологів до навчання дорослих у вітчизняній педагогічній практиці : Методичні рекомендації. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2010. 48 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/6602/1/10gtumrv.pdf> (дата звернення: 02.04.2021).
4. Дубасенюк О.А. Передумови розвитку андрагогіки як чинника особистісного та професійного зростання дорослого. *Андрагогічний вісник*. 2013. № 4. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/12822/1/17.pdf> (дата звернення: 23.04.2021).
5. МОН пропонує для громадського обговорення Проект Закону України «Про освіту дорослих». *Міністерство освіти і науки України* : веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-zakonu-ukrayini-pro-osvitu-doroslih> (дата звернення: 02.04.2021).
6. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібн. Київ, 2004. 192 с.
7. Циркаль А.Ю. Огляд найбільш цікавих інтерактивних методів на заняттях з англійської мови. *Сучасні методи викладання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі* : зб. наук. статей. Київ : НТУУ «КПІ», 2013. С. 350–360. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1146> (дата звернення: 14.03.2021).
8. Gravells Ann. Planning and Enabling Learning in the Lifelong Learning Sector : 1 edition : Learning Matters Ltd, 2008. 134 p.
9. Gravells Ann. Preparing to Teach in the Lifelong Sector : 3 edition : Learning Matters Ltd, 2008. 120 p.
10. Griffin Colin. Curriculum Theory in Adult and Lifelong Education. London – Sydney : Croom Helm, 1984. 218 p.
11. Heimlich, J.E. Constructing Group Learning. *Learning in Groups : Exploring Fundamental Principles, New Uses, and Emerging Opportunities, New Directions for Adult and Continuing Education*. 1996. No. 71. P. 41–49.
12. Rogers A. Teaching Adults. Open Univ. Press, 2002. 293 p.
13. Schwarts M. Engaging Adult Learners. *For Learning and Teaching Office*: Ryerson University, 2015. URL: <https://www.ryerson.ca/content/dam/learning-teaching/teaching-resources/teach-a-course/engaging-adult-learners.pdf> (Last accessed: 13.03.2021).

REFERENCES

1. Andragogika v systemi suchasnogo liudynoznavstva [Andragogy in the system of modern human science] [in Ukrainian] Naukova biblioteka TNPU imeni Volodymyra Hnatiuka: web-site. URL: <http://www.library.tnpu.edu.ua/index.php/en/virtual-exhibitions/1931-andragogika> (Last accessed: 16.04.2021).
2. Boltivets S. I. (2001). Andragogika [Andragogy]. *Encyklopediia suchasnoi Ukrainy – Encyclopedia of Modern Ukraine (electronic version)*. Kyiv. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=44105 (Last accessed: 16.04.2021).
3. Grygorieva T. Yu. (2010). Metodichni rekomendatsii scshodo vykorystannia brytanskogo dosvidu pidgotovky vchyteliv-filologiv do navchannia doroslykh u vitchyzniani pedagogichnii praktytsi: Metodichni rekomendatsii [Recommendations in Methodology on how to put British experience of preparing teachers of philology into Ukrainian pedagogical practice: Recommendations in Methodology]. Zhytomyr: ZDU im. I. Franka, 48 p. [in Ukrainian]. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/6602/1/10gtumrv.pdf> (Last accessed: 02.04.2021).
4. Dubaseniuk O.A. (2013). Peredumovy rozvytku andragogiky yak chynnyka osobystisnogo ta profesiinogo zrostannia doroslogo [Prerequisites of andragogy development as a factor to personal and professional growth of an adult]. *Andragogichny visnyk*, 4, 26-33 [in Ukrainian]. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/12822/1/17.pdf> (Last accessed: 23.04.2021).
5. MON proponuie dlia hromadskogo obgovorennia Proekt Zakonu Ukrainy «Pro osvitu doroslykh» [Ministry of Education and Science of Ukraine suggests the civil discussion on The Draft Law of Ukraine «On adult education»]. *Ministry of Education and Science of Ukraine*: web-site. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/>

mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovoren nya-proyekt-zakonu-ukrayini-pro-osvitu-doroslih (Last accessed: 02.04.2021).

6. Pometun O., Pyrozhenko L. (2004). Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnologii navchannia [Contemporary lesson. Interactive teaching technology]. Kyiv, 2004. 192 p. [in Ukrainian].

7. Tsyrcal A. Yu. (2013). Ogljad naibilsh tsikavykh interaktyvnykh metodiv na zaniattiakh z angliiskoi movy [Review of the most interesting interactive methods at the English lessons]. Suchasni metody vykladannia inozemnoi movy profesiinogo spryamuvannia u vyshchii shkoli [Modern methods of teaching a foreign language for professional purposes in higher education]. Kyiv : NTUU. P. 350–360. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1146> (Last accessed: 14.03.2021).

8. Gravells Ann (2008). Planning and Enabling Learning in the Lifelong Learning Sector: 1 edition : Learning Matters Ltd, 134 p.

9. Gravells Ann (2008). Preparing to Teach in the Lifelong Sector: 3 edition: Learning Matters Ltd, 120 p.

10. Griffin Colin (1984). Curriculum Theory in Adult and Lifelong Education. London – Sydney: Croom Helm, 218 p.

11. Heimlich, J. E. (1996). Constructing Group Learning. *Learning in Groups : Exploring Fundamental Principles, New Uses, and Emerging Opportunities, New Directions for Adult and Continuing Education*. No. 71. P. 41–49.

12. Rogers A. (2002). Teaching Adults / A. Rogers. Open Univ. Press, 293 p.

13. Schwarts M. Engaging Adult Learners (2015). *For Learning and Teaching Office: Ryerson University*. URL: <https://www.ryerson.ca/content/dam/learning-teaching/teaching-resources/teach-a-course/engaging-adult-learners.pdf> (Last accessed: 13.03.2021).

Стаття надійшла до редакції 26.05.2021

UDC 378.011.3-051(477):316.613

HULYCH Mariia – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Comparative Pedagogy and Methodology of Teaching Foreign Languages, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24, Ivan Franko str., Drohobych, 82100, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3447-9131>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/4409358/maria-hulych/>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.6>

To cite this article: Hulych, M. (2021) Polikultura osvita v Ukraini v konteksti rozvytku osobystosti pedahoha [Polycultural education in Ukraine in the context of the teacher's personality development]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (11), 46–50, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.6>

POLY CULTURAL EDUCATION IN UKRAINE IN THE CONTEXT OF THE TEACHER'S PERSONALITY DEVELOPMENT

Summary. *The article analyses the conceptual foundations of polycultural education from a pedagogical point of view and determines the peculiarities of polycultural education which is certainly a priority taking into consideration the fact that Ukraine is a multiethnic country. The main legislative acts that confirm the existence of the concept of “multicultural education” have been investigated.*

The author reflects on the use of different terminological concepts to illustrate the diversity of ideas regarding the purpose, nature and content of polycultural education and training in a multicultural world.

The term “polycultural education” is understood in the same way as “multicultural education”. The proper analysis of the scientific literature has proved that there is no unequivocal opinion concerning the above-mentioned definition, and, accordingly, there is a number of synonyms determining the concept of multicultural education, in particular intercultural and cross-cultural education.

The theory and practice of polycultural education is based on historical, cultural, sociolinguistic, social and pedagogical factors. Modern conditions for the society development make new increased demands on the competitiveness of future professionals including the ability and readiness to implement the educational process on the basis of multicultural education ideas.

The main principles for the development of multiculturalism in higher education institutions are highlighted, the important tasks ensuring the implementation of the multicultural education ideas for the students' upbringing are outlined. It is noted that a prominent place in the formation of a multicultural personality of the teacher is undoubtedly the study of a foreign language, as language and culture are always in inseparable and productive interaction.

Nevertheless, the development of a multicultural personality is considered as an important task in preparing the younger generation to living harmoniously in the multicultural society.

Key words: *polycultural approach, professional training, multicultural society, ethnic groups, personality development.*

ГУЛИЧ Марія – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри порівняльної педагогіки та методики викладання іноземних мов, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3447-9131>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/4409358/maria-hulych/>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.6>

Бібліографічний опис статті: Гулич, М. (2021) Полікультурна освіта в Україні в контексті розвитку особистості педагога. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (11), 46–50, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.6>

ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА В УКРАЇНІ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА

Анотація. *У статті проаналізовано концептуальні основи полікультурної освіти з педагогічної точки зору та визначено особливості даного феномену, що вочевидь є пріоритетним напрямом з огляду на те, що Україна є багатоетнічною державою. Виокремлено ключові законодавчі*

акти, що служать правовою основою існування власне самого поняття «полікультурна освіта».

Авторка розмірковує про використання різних термінологічних концепцій для ілюстрації різноманітності ідей щодо мети, характеру та змісту полікультурної освіти, а також навчання і виховання молоді в полікультурному світі.

Термін «полікультурна освіта» у дослідженні ототожнюється із поняттям «мультикультурна освіта». Зокрема, зазначається, що у науковому дискурсі немає одностайності щодо трактування даної дефініції, і відповідно, існує низка синонімічних понять, що детермінують поняття полікультурної освіти, а саме інтеркультурна та кроскультурна освіта.

Теорія та практика полікультурної освіти базується на історичних, культурних, соціолінгвістичних, соціальних та педагогічних факторах. Сучасні умови розвитку суспільства висувають нові вимоги до конкурентноспроможності майбутніх фахівців, однією з яких є здатність до здійснення освітнього процесу з опорою на ідеї полікультурної освіти.

Виокремлено основні принципи, необхідні для розвитку полікультурності у закладах вищої освіти, а також окреслено важливі завдання, виконання яких забезпечить втілення ідей полікультурного навчання та виховання студентської молоді. Зазначено, що чільне місце у формуванні полікультурної особистості педагога займає, безсумнівно, вивчення іноземної мови, оскільки мова та культура повсякчас перебувають у нерозривній та продуктивній взаємодії.

У цьому контексті є цілком логічним, що розвиток полікультурної особистості майбутнього фахівця розглядається у дослідженні як важливе завдання підготовки молодого покоління до гармонійного життя у полікультурному суспільстві.

Ключові слова: полікультурний підхід, професійна підготовка, полікультурне суспільство, етнічні групи, особистісний розвиток.

Introduction. In our mobile rapidly changing world intensive and constant migration and integration processes have led to complex challenges, including the task of effective implementation of the aids of cultural education. It has become much more relevant, determining a promising strategy for the further development of modern civilization.

The tendencies in social, cultural, economic and political areas of life led to the formation of a multicultural society. Multicultural society is an educational space in which students of different ethnic and linguistic, religious, social and economic affiliations can peacefully live and study.

At the current moment multicultural education is recognized as an educational activity for all European citizens aiming at their socio-cultural integration into a new multilingual and multicultural society, which means that teachers must be able to encourage the students' tolerant attitude to ethnic and cultural differences of the people, as the way of intellectual, linguistic and spiritual enrichment of the individual by finding common roots, establishing intercultural interaction and cooperation.

Hence multicultural education directs its own efforts into the young generation to make them acquire the key competencies related to life in the changing multilingual and multicultural society, the creation of equal opportunities for access to educational resources for young people who come not only from national minorities and various ethnic groups, but also for migrants, refugees without any prejudice and stereotypes.

Analysis of recent publications. The term "multicultural education" was formed in the 1970s. The first attempts to define the concept were made in the International Pedagogical Dictionary. The multicultural education is presented here as a reflection of the ideals of cultural pluralism in education (International Dictionary of Education, 1977).

In the 1990s the International Encyclopedia of Education gave the following interpretation of the term "multicultural education": "it is the pedagogical process in which two or more cultures differing in language, ethnicity, nationality or race are presented" (the International Encyclopedia of Education, 1994).

A more detailed interpretation of multiculturalism can be found in the British Handbook of Cultural Communication Theory. This term defines a society that contains many different but interdependent cultural traditions, often associated with different ethnic components of this society.

The phenomenon of polycultural education and competence is closely associated with the cross-cultural and intercultural one.

The English scientist E. Taylor interprets the concept of "intercultural competence" as a transformational process during which a person develops adaptive ability, changing his lifestyle to

effectively understand and adapt to the requirements of another culture. In this sense, intercultural competence is not the result, but is seen as a constant internal personal process. From this point of view, a person with established intercultural competence is one who has developed behavioral, cognitive and affective (emotional) competencies, such as empathy, adaptive motivation, the ability to seek alternative ways of development, flexibility and skills of personality-oriented approach (Taylor, 1994).

The other scientists offer models of transformation of the educational environment to create the appropriate conditions for successful multicultural learning, in particular: establishing a high level of expectations from students; use of learning style that corresponds to the socio-cultural characteristics of students; development of a relevant curriculum; introduction of role-playing games that motivate the dialogue of cultures (Nieto, 2000).

In the recent years, the Ukrainian scientists have increasingly started to discuss the importance of multicultural aspects in the student's environment (I. Sokolova, V. Pogrebnyak, M. Leshchenko).

The purpose of the article is to analyze the concept of the multicultural education and reveal its chief aspects in Ukraine.

Presentation of the main material. University education at the beginning of the twenty-first century is a combination of multicultural characteristics. It is not monocultural, it reflects specific multicultural reality. University broadcasts more than one culture, and its peculiarity is that it translates the multicultural reality of the individual making personality ascent to cultural values. Multicultural education in higher education should be aimed at creating conditions for overcoming barriers in communication and development of students from different ethnic and cultural groups (Bakhov, 2014).

The introduction of multicultural education in higher education institutions has taken various forms depending on the historical, social, economic, political conditions of the country. The legal aspect of multicultural education is based on legislation acts and documents: the Constitution of Ukraine, Laws "On national minorities in Ukraine", "On freedom of conscience and religious organizations", "On the protection of childhood", "On the prevention of violence in family", "On citizens' associations", the National Doctrine of Education Development in Ukraine and other valid documents.

There is a wide range of opinions and judgments concerning the concept of multicultural education. Hence, there is not a single term to denote the concept of "multicultural education". There exists a number of synonyms determining the above-mentioned phenomenon. For instance, "multicultural education", "intercultural education", crosscultural education.

The research shows that general principles of educational institutions for the development of multicultural education in Ukraine are as follows: openness of the national education system built on the dialogue of cultures; consideration of Ukrainian specific processes of inter- and intra-ethnic integration, ethno-cultural characteristics of each nation and ethnic group; fostering respect for national values and peculiarities of the Ukrainian language, way of life, traditions, religion; developing students' ability to adapt to a multicultural and multi-ethnic environment.

The main tasks of the multicultural education include the development of cultural diversity ideas; proper understanding of cultural values, formation of the students' positive attitude towards cultural differences, overcoming negative ethnic and social stereotypes; formation of the international communicative culture.

Multilingual education which is based on parallel teaching of three or more languages provides access to the dialogue of worldviews and cultures. Thus, multicultural and multilingual education is necessary for the formation of a competitive teacher capable of active and effective life in a multiethnic and multicultural environment with the understanding and respect for other cultures and the ability to live in peace and harmony.

Teaching foreign languages and foreign language culture greatly contributes to the formation of students' ability to communicate, coexist with people of different ethnic groups, form the rich experience of socio-cultural communication.

Teachers should help students in the formation and development of multicultural competence based on empathy and tolerant attitude towards others.

Ukraine, being a multicultural society, has to develop a new worldview aimed at the integration of cultures and peoples in order to further their rapprochement and spiritual enrichment. In connection

with this, the level of requirements of modern society to the professional, his ability to adapt to ever-changing living conditions increases. The needs of educational practice give rise to the need for multicultural teacher training. We believe that to comprehensively study the phenomenon of multicultural education and determine the role of multicultural environment in the education system, it is advisable to refer to the understanding of the concept of culture competence approach.

Cultures contain many subcultures, which are sometimes defined by ethnicity, age, gender, disability. Cultural differences also arise from differences in social and economic or educational backgrounds. Students sense of belonging to a cultural group depends on how schools, media and other relevant sources transmit that culture to them.

The main purpose of the competence approach in studying a foreign language in the institution of higher education involves forming the whole personality of the student, his theoretical thinking, language intuition and skills, mastering the culture of speech communication and behavior that helps him to be an equal partner during intercultural communication in the Ukrainian language in everyday life, social, cultural and educational professional spheres. Personal and oriented approach during polycultural competence development includes the personality formation, concentrating on the necessity of creating truly comfortable, non-conflict and safe conditions for its development and realization of innate abilities.

Activity approach in foreign students' studying includes studying reorientation from the traditional mastering particular knowledge to the process of their receipt and functioning; formation of the main activity forms: communication, cognitive and educational activity; with their correlation and priority changing during studying; purposeful formation of the main abilities and skills and mental operations on basis of staged training.

Therefore, the multicultural education addresses the complex issues of teaching students with varying background, different cultural values, and multidimensional connections to various cultural subgroups. Knowledge of cultural differences can improve teachers' attitudes towards some students and change their expectations. Knowledge of how children acquire language will help teachers determine what characteristics the learning environment should have to help students learn the language in informal ways. It can also guide teachers in developing classroom activities appropriate for students at various stages of language development.

In order to promote multicultural understanding teachers should make students aware of the contributions that specific ethnic groups have made to the development of the country and the world, encourage students to identify themselves with the representatives of their ethnic group.

Conclusions. Taking into account the above-stated, it can be concluded that multicultural education is recognized as a priority because it is based on principles of tolerance, acceptance others and peaceful coexistence in a multicultural community. However, there are many problems connected with intercultural interaction such as the relationship between people with national and religious differences and geographical origin.

However, Ukraine has definite prospects for making a multicultural society based on mutual respect and harmony, although it is sometimes threatened by internal factors of the national and regional nature. This is primarily facilitated by various multicultural education activities being massively implemented in higher educational institutions.

The multicultural education is currently regarded as a foundation for the innovative pedagogical practice of equality and justice, is also believed to encourage them to continue self-cognition of their own ethnical and cultural identity as well as constant development of their own personality as representative of a particular social or ethnical group.

In fact, according to the contemporary pedagogical strategies multicultural education should be focused on absolutely all students, including representatives of the ethnic minorities or majorities; it is also focused on gaining mutual understanding and cultural exchanges, elimination of barriers related to the cultural tensions by means of introducing certain principles of teaching students.

The adoption of the polycultural education does not imply the destruction of the existing and functioning education system but contributes to its improvement by introducing new distinguishing characteristics. Polycultural education should become the basis of the education system of European countries and ought to be implemented for the sake of dialogue of cultures, tolerance and multilingual education. Polycultural education can no doubt ensure the relevance of the Ukrainian education system to modern social challenges.

BIBLIOGRAPHY

1. Бахов І.С. Принципи і функції університетської полікультурної освіти. *Інноваційні наукові технології : передовий світовий досвід* : зб. наук. паць і матеріалів Міжнар. наук-практ. конф., 5 листопада 2012 р. Кіровоград : Науково-дослідний центр інноваційних технологій, 2012. С. 31–39.
2. Brown, H. Douglas. (2000). Principles of language learning and teaching. NY: Longman.
3. Intenational Dictionary of Education. London, Kogan Page., 1973, 273 p.
4. Intenational Encyclopedia of Education Vol. 7. Oxcford, Rergamon Press. 1994.
5. Ковалинська І.В. Поняття «полікультурність» та «мультикультурність» у науковому дискурсі. *Освітнологічний дискурс*. 2016. № 1 (13). С. 65–78.
6. Кузьменко В.В., Гончаренко Л.А. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи : навчальний посібник. Херсон : РІПО, 2006. 92с.
7. Лощенкова І.Ф. Полікультурне виховання майбутніх вчителів у процесі вивчення іноземних мов : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2004. 176 с.
8. Nieto S. (2000) Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education (3 rd ed.). New York : Longman. 449 p.
9. Taylor, E.W. (1994). Intercultural competency: A transformative learning process. *Adult Education Quartely*, 44 (3), pp.154–174.

REFERANCES

1. Bakhov, I. S. (2012). Pryntsypy i funktzii universytetskoï polikulturnoi osvity [Principles and functions of the university polycultural education]. *Innovatsiini naukovi tekhnolohii: peredovyi svitovyi dosvid* : zb. nauk. pats i materialiv Mizhnar. nauk-prakt. konf., 5 lystopada 2012 r. Kirovohrad: Naukovo-doslidnyi tsestr innovatsiinykh tekhnolohii, 31–39 [in Ukrainian].
2. Brown, H. Douglas. (2000). Principles of language learning and teaching. NY : Longman
3. Intenational Dictionary of Education (1977). London, Kogan Page., 273
4. Intenational Encyclopedia of Education (1994). Vol. 7. Oxcford, Rergamon Press.
5. Kovalynska I.V. (2016). Poniattia “polikulturnist” ta “multykulturnist” u naukovomu dyskursi [The concept of polyculturalism and multiculturalism in the scientific discourse]. *Osvitlohichnyi dyskurs*, 1 (13), 65–78 [in Ukrainian].
6. Kuzmenko V.V., Honcharenko L.A. (2006) Formuvannia polikulturnoi kompetentnosti vchyteliv zahalnoosvitnoi shkoly [Multicultural competence formation of the secondary school teachers] : navchalnyi posibnyk. Kherson : RIPO, 92 s. [in Ukrainian].
7. Loshchenova I. F. (2004) Polikulturene vykhovannia maibutnikh vchyteliv u protsesi vyvchennia inozemnykh [multicultural education of future teachers in the process of learning foreign languages]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.07. Kyiv, 176 p. [in Ukrainian].
8. Nieto S. (2000) Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education (3 rd ed.). New York : Longman. 449 p.
9. Taylor, E.W. (1994). Intercultural competency: A transformative learning process. *Adult Education Quartely*, 44 (3), 154–174

Стаття надійшла до редакції 27.05.2021

ZHUMBEI Marianna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Country Studies, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 57, Shevchenko str., Ivano-Frankivsk, 76000, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8883-4135>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.7>

To cite this article: Zhumbei M.a (2021) Dystantsiine navchannia yak alternatyva tradytsiinii osviti v chasy pandemii COVID-19. [Distance learning as the alternative to traditional education in times of COVID-19 pandemic]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 51–57, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.7>

DISTANCE LEARNING AS THE ALTERNATIVE TO TRADITIONAL EDUCATION IN TIMES OF COVID-19 PANDEMIC

Summary. *The article deals with the analysis of the world education situation caused by the COVID-19 pandemic. Distance learning has commonly been accepted as the sole and exclusive education solution at the time of emergent events resulting in closing of educational establishments in the world in 2020.*

The distance learning ideas, introduction and organizational issues have found their partial coverage in certain scientific works, but the problem of crisis replacement of traditional education by distance learning remains insufficiently studied.

The distinct difference between the terms “distance learning” and “crisis distance education” is represented. It lies in sudden, unready and forceful implementation. To the differences we refer: suddenness, internationalism, popularity, expansion, imposition, etc.

The advantages, disadvantages and problems of the distance learning in higher education during the pandemic are studied.

Crisis can produce an environment where current changes in the system of education are more accessible than in regular times. The transition of the traditional education into the crisis distance education must be developmental.

Presently the scientific researchers state that the role of the educator must be reinterpreted. So, we come to the problem which remains a sharply debated question leading to a conflict between two prevailing teaching orientations: the teacher-centered approach against the student-centered approach.

Today, the teacher-centered approach is criticized for the reason of traditional standardized testing, failure to measure acquired knowledge and stimulate learning. Most online educators have found that a helpful way to think about teaching in a student-centered fashion will transform the distance learning into a productive, effective and progressive process. Using distance learning technology, teachers should: inspire students, express creativity, provide individual support, encourage to learn, motivate students and engage them in the knowledge acquisition process.

The three forms of interaction for students in the online environment (student-content, student-student, student-instructor) are analyzed.

The situation of distance learning introduction in Ukraine is represented. Despite the fact that Ukrainian population is not characterized by a high level of digital literacy, there appear a number of other problems such as decreasing success rate of students, poor Internet quality and the lack or absence of devices for online learning.

The study emphasizes that successful functioning of distance learning in crisis period should be based on a student-centered approach to learning. The role of the teacher must be focused mainly on students and identifying of potential barriers of learning.

Key words: *distance learning, crisis distance education, traditional education, student-centered approach.*

ЖУМБЕЙ Маріанна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов і країнознавства, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8883-4135>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.7>

Бібліографічний опис статті: Жумбей, М. (2021) Дистанційне навчання як альтернатива традиційній освіті в часи пандемії COVID-19. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 51–57, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.7>

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК АЛЬТЕРНАТИВА ТРАДИЦІЙНІЙ ОСВІТІ В ЧАСИ ПАНДЕМІЇ COVID-19

Анотація. Стаття присвячена аналізу світової ситуації в освіті, спричиненої пандемією COVID-19. Дистанційне навчання прийняте як єдине та ексклюзивне освітнє рішення на час надзвичайних подій, що призвели до закриття навчальних закладів у світі в 2020 році.

В той час як ідеї, впровадження та організація процесу дистанційного навчання знайшли своє часткове висвітлення у певних наукових дослідженнях, проблема кризової заміни традиційної освіти дистанційним навчанням залишається маловивченою.

Представлено чітке розмежування термінів «дистанційне навчання» та «кризова дистанційна освіта». Основна відмінність полягає в її раптовій, незапланованій та вимушеній реалізації. До характерних рис кризової дистанційної освіти зараховують раптовість, інтернаціоналізм, поширення, популярність та нав'язування.

Вивчено переваги, недоліки та проблеми дистанційного навчання у вищій освіті під час пандемії. Криза може створити середовище, в якому поточні зміни в системі освіти є більш доступними, ніж у звичайні часи. Перехід традиційної освіти в кризову дистанційну освіту повинен мати розвивальний характер.

Нині науковці заявляють, що роль вчителя має бути переосмислена. Отже, в дослідженні ми підійшли до проблеми, яка залишається гостро обговорюваним питанням, що призводить до конфлікту між двома навчальними підходами: студентоцентрованим та особистісно орієнтованим на вчителя.

Підхід, орієнтований на вчителя, піддається критиці через традиційне стандартизоване тестування, відсутність вимірювання набутих знань, стимулювання навчання тощо.

Більшість викладачів, що навчають студентів онлайн, заявляють, що навчання, яке базується на студентоцентрованому підході, змінить дистанційне навчання на продуктивний, ефективний та прогресивний процес. Таким чином, використовуючи технологію дистанційного навчання, викладачі мають надихати студентів, виявляти творчі здібності, надавати індивідуальну підтримку, заохочувати до навчання, мотивувати та залучати студентів до процесу набуття знань.

Проаналізовано три форми взаємодії студентів в Інтернет-середовищі: студент-контент, студент-студент, студент-викладач.

Досліджено ситуацію із впровадженням дистанційного навчання в Україні. Незважаючи на той факт, що населення України не характеризується високим рівнем цифрової грамотності, виникає низка інших проблем, таких як зниження рівня успішності студентів, низька якість Інтернету та нестача чи відсутність пристроїв для онлайн-навчання.

У статті наголошується, що успішне функціонування дистанційного навчання в кризовий період має базуватися на студентоцентрованому підході до навчання, де роль викладача зосереджена головним чином на студентах та виявленні потенційних бар'єрів у навчанні.

Ключові слова: дистанційне навчання, кризова дистанційна освіта, традиційна освіта, студентоцентрований підхід до навчання.

Introduction. The pandemic caused by COVID-19 has completely changed the process of education in the world. The traditional face-to-face education has been replaced by online education (e-learning) enabled by distance learning.

After the COVID-19 outbreak in December 2019, the World Health Organization classified COVID-19 as a global pandemic in March 2020 (WHO, 2020). Complete lockdowns or regulations to facilitate social distancing were introduced in many countries. Protocols to shut down buildings to prevent the infection included kindergartens, schools, universities. This situation forced all educational institutions to operate remotely and to put distance learning into practice.

The affected number of students equals around 90% of the world's enrolled students (UNESCO, 2020a). The interruption of education could have brought to the unpredicted consequences: fewer educational opportunities; confusion and stress for teachers; challenges creating, maintaining and improving distance learning; social isolation; negative impact on productivity, etc. (UNESCO, 2020g).

As a response to the global educational crisis the teaching and learning activities were immediately shifted to a complete world E-learning. E-learning is defined as learning performed by use of Information and Communication Technologies. The incorporation of technological resources

and innovative education strategies has transformed the teaching and learning processes, methods, approaches (What is E-learning, 2020).

Analysis of recent publications. The ideas of introduction of distance learning into pedagogical practice are studied by O. Andreiev, V. Soldatkin, M. Moiseieva, V. Kuharenko, V. Rybalko, Y. Bohachkov, P. Fedoruk, etc. The leading foreign scientists J. Biggs, C. Feasley, J. Daniel, J. Foley, M. Galusha, C. Golden, D. Keegan, M. Moor, S. Riggs, M. Roblyer, C. Wedemeyer and others have done their research in the field of distance learning organization.

Despite the fact that the distance learning ideas, introduction and organizational issues have found their partial coverage in certain scientific works, the problem of crisis replacement of traditional education by distance learning remains insufficiently studied.

The purpose of the article. The article is dedicated to the analysis of today's alternative of the traditional education – distance learning. The advantages, disadvantages and problems of the distance learning in higher education during the pandemic of COVID-19 are characterized.

Presentation of the main material. Distance education is represented as “an organisational and technological framework for providing instruction at a distance...When the teacher and student(s) are separated by geography, technology is used to bridge the gap” (Ham, 1995, p. 43). The generally accepted technology for bridging the gap is presently E-learning.

Feasley and Roblyer, Edwards & Havriluk defined distance education using a variety of terms including “distance learning”, “distance teaching”, “open learning”, and “remote learning”, which according to them, all refer to learning situations that are alternatives to regular class meetings (Feasley, 1992, p. 334; Roblyer, Edwards & Havriluk, 1992). According to Foley, “distance learning is both a location and a concept that allows teachers and students to communicate despite a separation of time and space” (Foley, 1998, p. 973).

Distance learning has been characterized by a number of positive features at all times:

- flexibility to learn at student's own place;
- variety of educational tasks, which enable learners to adapt their learning schedule according to their own learning style (self-paced study);
- flexibility for students to decide on their course of learning;
- saving time, as students can participate in the learning process from their homes;
- being profitable, as distance learning can assist both study and work.

To the disadvantages of distance learning we refer:

- sense of isolation;
- struggle with staying motivated;
- lack of face-to-face interaction;
- difficulty in getting feedback immediately;
- need for constant and reliable access to technology.

However, there appear a number of problems caused by distance learning among which we can introduce:

- inadequate preparedness of students;
- loss of motivation;
- feeling of isolation and uselessness;
- technical difficulties;
- poor course organization;
- lack of presentation skills and variation in quality of teaching;
- inexperience with this style of learning.

All the above mentioned issues lead to academic problems. Hence, we might primarily consider that traditional face-to-face education is rather effective and motivating for the learners.

The different opinion is expressed by a number of foreign researchers and Foley who stated that “research shows that distance education can be as effective as face-to-face instruction. Methods and technologies need to be appropriate to the instructional tasks. Learners need to be at the center of the process....Timely feedback is important to success” (Foley, 1998, p. 974).

Distance learning has become the sole and exclusive education solution at the time of emergent events resulting in closing of educational establishments in the world in 2020.

The new form of distance education (introduced into the system of education in the pandemic of 2020) is commonly named as crisis or pandemic distance education and differs from conventional distance education by being suddenly, unready and forcefully implemented.

Education in time of crisis is a process relating to the formation of the population being affected by natural disasters and/or armed conflict (Sinclair, 2001, p. 20). Crisis distance education (CDE) is unique in its philosophies and procedures, being fundamentally different from traditional distance education in several ways. The differences are its:

- suddenness. CDE has been employed in schools out of an unforeseen need, with neither prior regulations nor preparation. It has been ‘pushed’ into society without the necessary skills and knowledge;
- internationalisation. CDE has been applied as total intervention across the world. It has been set as a generic, universal resolution, blind and deaf to local requirements, forming a global reality and turning instruction into a worldwide spectacle;
- popularity. It has become a common interest across societies, dominating the public sphere. Google Trends demonstrates that the search frequency for the phrase ‘distance education’ has multiplied dozens of times in the aftermath of the coronavirus crisis;
- expansion. In this time, distance education has become an instructional means for all different age cohorts, from kindergarten to doctoral levels;
- imposition. It has taken place with neither voting nor any form of democratic decision-making. It has been enforced as a primary device for the completion of individuals’ educational journeys.
- medical emergencies. Whereas distance education is often touted for reasons such as geographical isolation, disability and wars, it is now being used as a tool for dealing with a medical tragedy (Lily, Ismail & Abunasser, 2020).

By definition, distance education further places emphasis on interactions between different parties and through different channels to let learners be more engaged in the learning process (Moore, 1989). In this sense, online distance education and CDL are not the same things. What is currently being done, CDL should be considered a temporary solution to an immediate problem (Golden, 2020). Crisis can produce an environment where current changes in the system of education can be more accessible than in regular times. The transition of the traditional education into the CDL must be developmental.

Thereby, the scientific researchers state that the role of the educator must be reinterpreted in the CDL. This idea brings us to the problem which remains a sharply debated question leading to a conflict between two prevailing teaching orientations: the teacher-centered approach versus the student-centered approach.

According to the first approach, the teacher is the main source of knowledge and the learner follows the teacher’s instructions to learn the material. On the other hand, according to the second approach, education should be centered on the needs and abilities of the learner. The teacher’s role is to facilitate the learning process rather than to provide the knowledge.

Different systems of education in the world supported these two approaches at different times. For example, the United States, Canada and the European Union spend significant resources to promote a student-centered approach at all levels of education. Due to the student-centered approach such derivative approaches as cooperative learning, student-centered instruction and hands-on learning have been developed and introduced into the process of education.

The former Soviet Union countries including Ukraine, inherited from the Soviet Union a pedagogy that focused predominately on the teacher-centered approach.

The idea of the teacher-centered approach lies in the usage of traditional methods of teaching (e.g. formal lectures, seminars and examinations). The teacher is in the centre of the educational process and provides structured material at the lectures listened by the students. Then, during seminars, the teacher checks if the students have understood the material. Finally, the received knowledge is tested at the examinations in the end of the term and before the university graduation.

Unfortunately, in most situations such conditions may promote a “surface” rather than “deep” level of understanding and orient students towards performing only at the minimal level required to obtain a good grade in the course (Biggs, 1999).

However, the recent openness to Western values, promoting a mainly student-centered approach, is now changing the traditional Soviet-based educational system and precisely the Ukrainian one.

Today, the teacher-centered approach is criticized for the reason of traditional standardized testing, placing students in a passive, reactive role, instead of engaging their capacities to come up with ideas, solve problems or structure various tasks which greatly fail to measure acquired knowledge and stimulate learning (Darling-Hammond, 1994, p. 7).

Using distance learning technology, teachers should:

- do their best to inspire students;
- give creative answers;
- express critical thinking;
- provide contextual feedback;
- assess;
- provide individual support;
- encourage to learn;
- motivate students;
- be involved in the teaching process;
- engage in the knowledge acquisition process.

Thus, by changing the role of the teacher in the process of learning and teaching the quality of education in the crisis period has been transformed completely, developed progressively and, undoubtedly, improved. The teacher is no longer a knowledgeable resource of information delivery but a guide, an inspirer, a facilitator of learning and an influencer.

The problem of student-centered approach is widely researched by such Ukrainian and foreign scientists as: I. Babyn, V. Zaharchenko, V. Kremen', T. Kuprii, O. Martynchuk, A. Stavytskyi, E. Shchukina, G. Gibbs, Z. Boyovic, J. Keengwe, O. Marjanovic, T. Lapidot, R. Leow, N. Ragonis, D. Taylor, etc.

Most online educators have found that a helpful way to think about teaching in a student-centered fashion is to focus on creating three forms of interaction for students in the online environment:

1. Student-content interaction, where instructors provide active learning experiences for students (meaningful learning activity plus reflection: write a summary on reading; diagram a process; complete a poll to check comprehension; illustrate ideas on the whiteboard; prepare multimedia presentations; create collages and blog posts related to course content);

2. Student-student interaction, where instructors structure the learning community and make it clear to students how they should interact with others in the class (participate in a role-play or debate activity; group projects; group presentations; individual projects; create a resource guide for future students; design a board game based on course content);

3. Student-instructor interaction, where instructors create a framework for how they will interact with students during the learning experience (engage with students about the course content via discussion forums; record and post a short video to introduce a major assignment and then hold a "question and answer" session; provide detailed feedback on assignments (written and/or recorded); use voice-over screen recordings; use tools to provide demonstrations; discuss diagrams/graphs, slides, and illustrations; hold writing conferences to discuss draft assignments; hold open or by-appointment office hours by web conference, phone, or text message (Riggs, 2020).

Fortunately, distance learning has become one of the most progressive educational methods of the last decade. According to recent findings, during 2014 about 5.8 million students were registered in distance education and one half of which were learning in a fully online environment (Allen & Seaman, 2017).

As we have already mentioned above, Ukraine is one of the post-soviet countries located in Eastern Europe striving to be integrated in economic and political structures of the EU. The current population of the country is 42 million. Despite the low incomes of many Ukrainians, modern technological devices are widespread among the population. The State Statistics Service of Ukraine reported that the number of Internet subscribers in the country was 26 mln in 2019. However, the Ukrainian population is not characterized by a high level of digital literacy yet. According to the Digital Transformation Ministry of Ukraine, almost 38% of Ukrainian people aged from 18 to 70 have poor skills in computer literacy and 15.1% of the citizens have no computer skills (The Cabinet of Ministers of Ukraine, 2020). The survey conducted by the Digital Transformation Ministry of Ukraine informed that 27.5% Ukrainian families have a tablet, 30.6% have one smart phone, 26.4% have two smart phones, 16.5% have three smart phones and 10.8% have four and more smart phones. As for laptops, 42.7% Ukrainian families have a laptop and 45.6% have a desktop computer (The State Statistics Service of Ukraine, 2019). The data from the ministry did not indicate if families have multiple devices, however, the data shows that technological devices are widespread.

Presently, about half of Ukrainians do not approve of the implementation of distance learning in the wake of the pandemic; 32% support this initiative. The most pressing problems that Ukrainians

are facing due to distance learning are the decreasing success rate of students (22%) and technical issues: poor Internet quality (21%) and the lack or absence of devices for online learning (19%) (Education and the Pandemic, 2020). Nonetheless, with the development of learners' digital skills the process of adaptation to the distance education will occur in rather a favourable atmosphere.

Thus, the common introduction of distance learning into the system of education has turned out to be the sole decision in present world situation and the alternative to the traditional education. We come to the **conclusion** that for the new education methods to be progressive and productive, teachers need to design new learning activities and help students acquire knowledge by adopting and integrating distance learning tools and technologies properly. We emphasize that successful functioning of distance learning in crisis should be based on a student-centered approach to learning. The role of the teachers must be focused mainly on students, identifying of potential barriers of learning, such as motivation, learning feedback, communication with instructors, student support, sense of isolation and training.

Finally, what the students learn in these times might be of secondary importance because they will remember not the delivery of educational material and the content itself but their feelings and emotional state of mind during the pandemic. So, in course of time the distance learning has to become rather flexible, better prepared, motivating and well-organized to deliver both educational content and students' psychological preparedness. Our further research is based on the study of students' satisfaction with online learning and the possible improvements of distance education in Ukraine.

BIBLIOGRAPHY

1. Allen, I.E., & Seaman, J. Digital compass learning: Distance education enrollment report 2017. Boston: Babson survey research group. URL: <https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-020-00194-2> (last access 14.02.2021).
2. Biggs, J. Teaching for Quality Learning at University. St. Edmundsbury Press, Suffolk, 1999. 357 p.
3. Communications Department of the Secretariat of the CMU. Oleksiy Honcharuk: National Digital Literacy Platform "Diia: Digital Education". URL: <https://www.kmu.gov.ua/en/news/oleksij-goncharuk-nacionalna-osvitnya-platforma-z-cifrovoyi-gramotnosti-diya-cifrova-osvita-startuye-vzhe-21-sichnya> (last access 10.03.2021).
4. Darling-Hammond, L. Performance based-assessment and educational equity. *Harvard Educational Review*, 1994. No. 64, (1). Pp. 5–30.
5. Education and the Pandemic: the attitudes of Ukrainians towards distance learning and External Independent Testing in 2020. URL: <https://dif.org.ua/en/article/education-and-the-pandemic-the-attitudes-of-ukrainians-towards-distance-learning-and-external-independent-testing> (last access 15.03.2021).
6. Feasley, C.E. Distance education. Encyclopedia of educational research /in M. C. Alkin ed. New York: Macmillan, 1992. Pp. 334-342.
7. Foley, J.K. Distance education for American universities and the world. *American Journal of Agricultural Economics*, 1998. No. 80, (5). Pp. 973–979.
8. Golden, C. Remote teaching: The glass half-full. *EDUCAUSE Review*. URL: <https://er.educause.edu/blogs/2020/3/remote-teaching-the-glass-half-full> (last access 01.04.2021).
9. Ham, R. Distance education: Teaching tools for the 21 century. *The Technology Teacher*, 1995. No. 54, (6). Pp. 43–45.
10. Lily, A.L., Ismail, A.F., Abunasser, F.M. Distance education as a response to pandemics: Coronavirus and Arab culture. 2020. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7387275/> (last access 10.04.2021).
11. Moore, M.G. Editorial: Three types of interaction. *American Journal of Distance Education*, 1989. No. 3, (2). Pp. 1–7. URL: <https://doi.org/10.1080/08923648909526659>. (last access 03.03.2021).
12. Riggs, S. Student-centered remote teaching: Lessons learned from online education. *Educause*, 2020. URL: <https://er.educause.edu/blogs/2020/4/student-centered-remote-learning>. (last access 03.03.2021).
13. Roblyer, M.D., Edwards, J., Havriluk, M.A. Integrating educational technology into teaching. Upper Saddle River, NJ: Merrill, 1997.
14. Sinclair, M. Education in emergencies. Learning for a future: Refugee education in developing countries. UNHCR, Geneva, Switzerland, 2001. Pp. 1–84.
15. The Cabinet of Ministers of Ukraine. Presentation of the First Digital Literacy Survey in Ukraine (2019). URL: <http://www.youtube.com/watch?v=t3ghLyjqzLM&feature=youtu.be> (last access 03.03.2021).
16. The State Statistics Service of Ukraine. Communication Subscribers as of January 1, 2019. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2019/zv/az/az_e/az0119_e.htm (last access 04.03.2021).
17. UNESCO (2020a). COVID-19 education. URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition> (last access 03.02.2021).
18. UNESCO (2020g). Adverse consequences of school. URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences> (last access 02.02.2021).

19. What is E-learning. URL: <https://www.igi-global.com/dictionary/administrators-assessments-online-courses-student/8785>. (last access 10.02.2021).

20. WHO. Coronavirus disease (COVID-19) Pandemic. *World Health Organization*: web-site. URL: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>. (last access 07.02.2021).

REFERENCES

1. Allen, I.E., & Seaman, J. (2017). Digital compass learning: Distance education enrollment report 2017. Boston: Babson survey research group. URL: <https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-020-00194-2> (2021, February, 14).

2. Biggs, J. (1999). *Teaching for Quality Learning at University*. St. Edmundsbury Press, Suffolk. 357. [in English].

3. Communications Department of the Secretariat of the CMU. Oleksiy Honcharuk: National Digital Literacy Platform "Diia: Digital Education". URL: <https://www.kmu.gov.ua/en/news/oleksij-goncharuk-nacionalna-osvitnya-platforma-z-cifrovoyi-gramotnosti-diya-cifrova-osvita-startuye-vzhe-21-sichnya> [in Ukrainian] (2021, March, 10).

4. Darling-Hammond, L. (1994). Performance based-assessment and educational equity. *Harvard Educational Review*, no. 64 (1), 5–30. [in English].

5. Education and the Pandemic: the attitudes of Ukrainians towards distance learning and External Independent Testing. URL: <https://dif.org.ua/en/article/education-and-the-pandemic-the-attitudes-of-ukrainians-towards-distance-learning-and-external-independent-testing> [in English] (2021, March, 15).

6. Feasley, C.E. (1992). *Distance education*. In M. C. Alkin (Ed.), *Encyclopedia of educational research*, 334–342. New York : Macmillan [in English].

7. Foley, J.K. (1998). Distance education for American universities and the world. *American Journal of Agricultural Economics*, no. 80 (5), 973–979 [in English].

8. Golden, C. (2020). Remote teaching: The glass half-full. *EDUCAUSE Review*. URL: <https://er.educause.edu/blogs/2020/3/remote-teaching-the-glass-half-full> [in English] (2021, April, 1).

9. Ham, R. (1995). Distance education: Teaching tools for the 21 century. *The Technology Teacher*, no. 54 (6), 43–45 [in English].

10. Lily, A.L., Ismail, A.F., Abunasser, F.M. (2020). Distance education as a response to pandemics: Coronavirus and Arab culture. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7387275/> [in English] (2021, April, 10).

11. Moore, M. G. (1989). Editorial: Three types of interaction. *American Journal of Distance Education*, no. 3 (2), 1–7. URL: <https://doi.org/10.1080/08923648909526659> [in English] (2021, March, 3).

12. Riggs, S. (2020). Student-centered remote teaching: Lessons learned from online education. *EDUCAUSE Review*. URL: <https://er.educause.edu/blogs/2020/4/student-centered-remote-learning> [in English] (2021, March, 3).

13. Roblyer, M.D., Edwards, J., Havriluk, M.A. (1997). *Integrating educational technology into teaching*. Upper Saddle River, NJ: Merrill [in English].

14. Sinclair, M. (2001). *Education in emergencies. Learning for a future: Refugee education in developing countries*, 1-84. UNHCR, Geneva, Switzerland. [in English].

15. The Cabinet of Ministers of Ukraine 2019. Presentation of the First Digital Literacy Survey in Ukraine. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=t3ghLyjzqLM&feature=youtu.be> [in Ukrainian] (2021, March, 3).

16. The State Statistics Service of Ukraine 2019. Communication Subscribers as of January 1. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2019/zv/az/az_e/az0119_e.htm. [in Ukrainian] (2021, March, 4).

17. UNESCO (2020a). COVID-19 education. URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition> [in English] (2021, February, 3).

18. UNESCO (2020g). Adverse consequences of school. URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences> [in English] (2021, February, 3).

19. What is E-learning. URL: <https://www.igi-global.com/dictionary/administrators-assessments-online-courses-student/8785>. [in English] (2021, February, 10).

20. WHO 2020. Coronavirus disease (COVID-19) Pandemic. World health Organization. URL: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>. [in English] (2021, February, 7).

Стаття надійшла до редакції 28.05.2021

ЗАДОРЖНА-КНЯНИЦЬКА Леніна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та освіти, Маріупольський державний університет, пр. Будівельників, 129 А, м. Маріуполь, 87500, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9876-5797>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.8>

Бібліографічний опис статті: Задорожна-Княницька, Л. (2021) Становлення та розвиток державно-громадського управління початковою освітою на Південному Сході України (XVIII – початок XX ст.) *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 58–66, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.8>

СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ ПОЧАТКОВОЮ ОСВІТОЮ НА ПІВДЕННОМУ СХОДІ УКРАЇНИ (XVIII – ПОЧАТОК XX СТ.)

Анотація. У статті здійснено комплексний аналіз процесу становлення й розвитку державно-громадського управління початковою освітою на Південному Сході України протягом XVIII – початку XX ст. Визначено основні суспільно-економічні та соціально-культурні передумови становлення та розвитку управління освітою у регіоні протягом досліджуваного періоду. Зроблено висновок, що процес становлення системи управління освітою на Південному Сході України зумовлений адміністративним поділом територій Російської імперії, колонізацією та заселенням цих земель, широким поліетнічним складом населення регіону, прагненням різних етнічних громад до задоволення власних освітніх потреб, їх протидією асиміляторській політиці царського уряду. Визначено основні тенденції розвитку державно-громадського управління освітою Півдня України досліджуваного періоду (багатоманітність різнорівневих закладів освіти, що мали різне підпорядкування, зміцнення ролі духовенства і церковнопарафіяльних шкіл у системі освіти Південного Сходу України, посилення діяльності земств, непостійність освітньої політики уряду щодо залучення громадськості до вирішення освітніх питань). Висвітлено концептуальні засади розвитку управління освітою на Південному Сході України (багатонаціональний та багатоконфесійний характер культурно-освітнього поля регіону, а також його стрімкий соціально-економічний розвиток, що слугував чинником освітніх запитів його населення). Розкрито особливості громадського управління початковою освітою у грецьких, німецьких, менонітських, єврейських, чеських, болгарських поселеннях. Описано форми вияву громадської ініціативи в управлінні освітою в різні історичні періоди (участь в обговоренні проєктів статутів навчальних закладів, у виборах органів самоврядування, запровадження недільних шкіл, матеріальна підтримка відкриття та діяльності шкіл грамоти, відкриття безоплатних народних бібліотек, видання доступної художньої літератури, безкоштовне постачання книг до шкіл, проведення опитувань з метою вивчення стану освіти тощо).

Ключові слова: початкова освіта, громада, державно-громадське управління освітою, земство, шкільна рада.

ZADOROZHNA-KNIAHNYTSKA Lenina – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Pedagogy and Education Department, Mariupol State University, Budivelnykiv ave., 129A, Mariupol, 87500, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9876-5797>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.8>

To cite this article: Zadorozhna-Kniahnytska, L. (2021) Stanovlennia ta rozvytok derzhavno-hromadskoho upravlinnia pochatkovoioi osvitoiu na pivdennomu skhodi Ukrainy (XVIII – pochatok XX st.) [Formation and development of the state-public management of primary school management in the south-east of Ukraine (XVIII – the beginning of the XX century)]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 58–66, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.8>

FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE STATE-PUBLIC MANAGEMENT OF PRIMARY SCHOOL MANAGEMENT IN THE SOUTH-EAST OF UKRAINE (XVIII – THE BEGINNING OF THE XX CENTURY)

Summary. *The article provides a comprehensive analysis of formation and development process of primary education public administration in the South-East of Ukraine during the eighteenth – early twentieth century. The main socio-economic and cultural prerequisites for the formation and development of education management in this region are identified. It is concluded that the process of education management system formation in South-Eastern Ukraine is due to the following factors: administrative division of the territories of the Russian Empire, colonization and settlement of the region, a large population, desire of various ethnic communities to meet their own educational needs, the resistance of immigrants to the assimilation policy. The main trends in the development of public administration of education in southern Ukraine were: diversity of different educational institutions, which had different subordination, strengthening the role of clergy and parish schools in the education system of South-Eastern Ukraine, strengthening public activities, inconsistency of government education policy issues. The conceptual principles of the development of education management in the South-East of Ukraine are determined: the multinational and multi-confessional character of the region, as well as its rapid socio-economic development, which served as a factor in the educational needs of the population. Peculiarities of primary education public management in Greek, German, Mennonite, Jewish, Czech, and Bulgarian settlements are revealed. Forms of public initiative in education management are identified, namely: participation in discussion of educational institutions draft statutes, elections of self-government bodies, introduction of Sunday schools, material support for opening and operation of literacy schools, opening of free public libraries, publishing of available fiction, free supply of books, conducting surveys to study the state of education, etc.*

Key words: *primary education, community, state-public education management, zemstvo, school council.*

Вступ. В умовах соціально-економічних та військово-політичних викликів, що стоять нині перед Україною, великої ваги набуває осмислення феномену громадянського суспільства, оскільки саме воно зумовлює участь громадськості у справах державотворення. У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. (2013 р.); Законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Концептуальних засадах реформування середньої освіти (Концепції нової української школи)» (2017 р.), інших нормативно-правових актах МОН України викладено засадничі принципи державної освітньої політики, спрямовані на модернізацію галузі, залучення широкого кола громадськості, роботодавців, соціальних партнерів до вирішення питань забезпечення сталого розвитку освіти. Домінування державно-громадських форм управління створює умови для прояву високої активності членів громади, їх самоорганізації, безпосередньої участі в діяльності закладу освіти.

У зазначених вище документах акцентовано увагу на ролі історико-педагогічного досвіду у визначенні напрямів реформування сучасної української освіти, вдосконаленні механізмів управління нею на основі поєднання загальнодержавного й регіонального чинників. Отже, набуває значущості інтеграція позитивних надбань у сфері управління освітою в межах усієї держави та окремого регіону, що сприятиме упровадженню кращих здобутків, зокрема у сфері управління освітою, в сучасну освітню практику. Особливий інтерес у зазначеному контексті викликає дослідження особливостей розбудови державно-громадського управління освітою на Південному Сході України, що є одним з найбільш цікавих регіонів України в контексті його економічного, політичного, історичного та соціально-культурного розвитку. Одночасно він є надзвичайно складним для вивчення через специфічність історичного розвитку, демографічної структури та життєдіяльності численних етно-конфесійних груп, що мешкали на території регіону, матеріальної та духовної культури населення тощо.

Аналіз останніх досліджень. Особливості соціально-культурного простору Південного Сходу України досліджували Я. Бойко, О. Данильченко, А. Карагодін, О. Караульна, В. Сарбей, П. Тронько, Ф. Самойлов, Ф. Турченко, Н. Шушлянікова. Питання особливостей становлення й розвитку окремих ланок освіти на Півдні України висвітлюють у своїх працях В. Бобров, І. Важинський, О. Ковалева, Н. Колядна, М. Мінц, А. Синявська, В. Ткаченко, С. Фатальчук

та інші. Окремим напрямом досліджень є вивчення процесу соціально-культурного становлення в регіоні національних меншин, результати якого викладено у працях О. Дьоміна, С. Новикової, Л. Лихачова, М. Белікова, І. Задерейчук, Т. Захарченко, В. Карагодіна, І. Кулініч, О. Правдюк та ін.

Позитивний педагогічний досвід зазначеного регіону виступає вагомим складником вітчизняної історико-педагогічної науки, чинником розбудови національної системи освіти, теорії та практики управління закладами освіти.

Метою статті є здійснення комплексного аналізу процесу становлення та розвитку державно-громадського управління початковою освітою на Південному Сході України протягом XVIII – початку XX століття.

Виклад основного матеріалу. Колонізація Південного Сходу України (XVIII ст.) відбувалася у двох напрямках: внутрішній зумовлювався переселенням національних меншин у межах Російської імперії; зовнішній – заселенням вихідцями з європейських держав. За період з 1782 по 1858 рр. на території регіону переселилось з північно-українських, російських та білоруських губерній 904 тисячі осіб, з них у Катеринославській губернії осіло 310 тисяч (Сараєва, 2009). На кінець XVIII ст. 85% населення цих територій склали українці, 3% – росіяни, 22% – німці та меноніти, греки, болгары, чехи та гуттери, поляки, білоруси, турки, вірмени, татари та інші. (Первая всеобщая перепись, 1904). На кінець XIX ст. нараховувалося вже більше 50 етносів, що населяли територію краю. Кожний із них прагнув вибудувати національні заклади освіти з властивою лише певній етно-конфесійній групі системою управління. Заклади освіти переслідували мету збереження національної культури та самоідентифікації. Вплив російської шкільної практики розглядався як нівеляційний відносно національної культури.

Від початку становлення системи освіти на Південному Сході України громадськість відіграла значну роль у діяльності освітніх закладів та суттєво впливала на розвиток шкіл й освіти регіону в цілому. Основи громадського управління освітою було закладено на державному рівні. Для керівництва народною освітою в регіоні урядом було створено губернську та повітову училищні ради, до складу яких входили представники земств, духовенства, Міністерства народної освіти, попечителі міських та сільських училищ. Члени рад збирали інформацію про роботу шкіл, здійснювали нагляд за освітнім процесом, сприяли відкриттю нових училищ. Для контролю за діяльністю початкових училищ були спочатку запроваджені посади «роз'їзних», а з 1869 року – інспекторів. Для якісної роботи попечителів та інспекторів були створені спеціальні інструкції, якими вони керувалися у своїй роботі (Моисеевська, 2011).

На Південному Сході України, як і в усій Російській імперії періоду XIX – початку XX ст., початкову освіту було представлено церковнопарафіяльними школами, вищими початковими училищами (повітовими училищами) та земськими училищами.

У 1856 р. імператор Олександр II видав наказ «Про прийняття навчальних закладів народної освіти під найближче його спостереження та піклування», згідно з яким при Головному правлінні училищ створювався вчений комітет, на який було «покладено обов'язок» перегляду «Статуту нижчих та середніх навчальних закладів, що належали до відомства Міністерства народної освіти». У результаті чотирирічної роботи комітету в 1860 р. було видано «Проект статуту нижчих та середніх училищ», що активно обговорювався в педагогічних колах. Головними положеннями проекту статуту стали доступність навчання для всіх верств населення, посилення значення педагогічних рад, поділ навчальних закладів на три розряди – народні училища, прогімназії та гімназії (Колягин, Саввина, Тарасова, 2006).

У 1864 р. набуло чинності «Положення про початкові народні училища», що визначало особливості організації початкової освіти, зміст навчання, контингент учителів, керівництво закладами. Надане Положенням право на створення різних підвідомчих навчальних закладів зумовило їх різну підпорядкованість, а саме: існували початкові повітові та сільські школи Міністерства народної освіти; сільські училища Міністерства державного майна і внутрішніх справ; церковнопарафіяльні та єпархіальні школи, підпорядковані Святому Синоду; земські школи, керівництво якими здійснювали органи громадського самоврядування (з 1870 р.). На кінець XIX ст. на території Півдня України нараховувалося 16 798 шкіл, серед них: міністерських – 5 495, земських – 3 179, церковнопарафіяльних – 8 091, шкіл іншого підпорядкування – 14. У Маріупольському повіті до кінця XIX ст.

працювали 213 закладів початкової освіти, що підпорядковувалися різним міністерствам і відомствам (Лохматова, 2009).

Згідно з «Положенням» 1864 р. державні початкові училища об'єднувались за єдиним способом управління та єдиними вимогами до змісту освіти. З метою забезпечення урядового контролю за роботою народних училищ проголошувало вимогу використання в початкових народних училищах навчальних посібників, схвалених Міністерством народної освіти і духовним відомством (Сарасва, 2009).

Контроль духовенства над освітою посилювався з 1866 р. за керівництва Міністерством народної освіти обер-прокурора Синоду Д. Толстого. Уряд вважав, що школи релігійного спрямування краще за інші навчальні заклади справляться із завданнями виховання молоді в дусі поваги до існуючого монархічного ладу й приватної власності. Адже через освітню діяльність православне духовенство широко впливало на формування релігійної свідомості своєї пастви, протидіяло сектантському вихованню молоді, зокрема на територіях Катеринославської, Херсонської, Таврійської єпархій, де чисельність переселенців-сектантів була значною (Довженко, 2011).

Духovenство діяло відповідно Указу від 25 березня 1841 р., Статуту Духовних консисторій, де зазначався його обов'язок створювати й підтримувати при церквах школи грамотності для навчання дітей читанню, письму, молитвам і початкам катехізису. Ці школи мали надзвичайно важливе значення для задоволення суто церковно-приходських інтересів, тому створювалися при кожному приході (Задерейчук, 2000).

З огляду на зазначене найбільше сприяння уряду на території Південного Союзу України отримували церковнопарафіяльні школи, передумовою відкриття яких, за чинним законодавством, була домовленість між сільською громадою та місцевими священнослужителями (Иконников, 2014). Проте на ініціативі створення такої школи права сільської громади закінчувалися. Внаслідок освітньої реформи 1884 р. школи грамоти повністю перейшли під контроль Св. Синоду.

Фінансування церковно-приходських шкіл надходило з різних джерел: кошти Державного казначейства відповідно до кошторису Св. Синоду; надходження від Православного місіонерства, Приходського попечительства, волосних та сільських громад, приватних осіб. Забезпечення шкільним приладдям і підручниками в церковно-приходській школі здійснювалося із книжних складів Єпархіальної Училищної ради. Підручники та книжки надсилали безкоштовно (Татаринів, 2012).

Однак, попри те, що церковнопарафіяльні школи складали 32,8% від усіх закладів початкової освіти, вони не стали домінуючими на Південному Сході України (Звягинцев, 1915), що пояснюється різним віросповіданням численних етнічних груп, які населяли ці землі.

Поступово провідну роль у розбудові початкової освіти в регіоні почали відігравати земські школи, головною перевагою яких було спрямування освітнього курсу на практичні інтереси населення та безкоштовність навчання (Лохматова, 2009). Першу земську школу на території Приазов'я було відкрито в 1869 р. за ініціативи й участі М. Корфа в с. Мала Янісоль. Це був початок утвердження статусу земських шкіл і розширення їх мережі на території Катеринославської губернії, де станом на 1886 р. нараховувалося вже 45 земських та лише 13 церковно-приходських шкіл (Сарасва, 2013). У другій половині XIX ст. на території Південної України найбільше земських шкіл було у Бердянському (151), Херсонському (123) та Мелітопольському (112) повітах (О мерах, 1867). У 1889–1890 навчальному році на території Маріупольського повіту працювало 72 земських школи, в яких здобували початкову освіту 7 312 учнів (5 522 хлопчиків та 1 790 дівчаток). Найбільша кількість учнів (більше 200 на школу) нараховувалася у грецьких селах (Богатир, Камар, Мангуш, Нова Янісоль, Ялта) (Успехи грамотности, 1891).

Можливостями створення земських шкіл активно скористалися не лише греки, але й болгари та чехи, що прагнули використовувати їх не лише як засіб просвіти, але й як вагомий чинник збереження національної самобутності.

До повітових земських зборів входили земські гласні, які обиралися з поміщиків, дворян, міської й сільської буржуазії на з'їздах повітових землевласників, міських виборців та виборних від сільських громад. До компетенції земств входили місцеві, господарські, соціальні справи та завідування майном, утримання й будівництво місцевих доріг, заходи щодо піднесення хліборобства, торгівлі, промисловості, медична опіка, санітарна й ветеринарна справа, місцевий зв'язок, страхування, протипожежні заходи, визначення грошових і натуральних повинностей для земських потреб тощо (Положение о начальных, 1864).

Вищим органом, що керував діяльністю земства у кожному повіті, були земські збори, які здійснювали управлінську діяльність разом із своїм виконавчим органом – управою. Значну роль у забезпеченні управління освітою в повіті відігравав відділ народної освіти, до складу якого входили завідувач шкільним господарством, позашкільною освітою, статистикою народної освіти, бібліотекою та музеєм, а також секретар або діловод, іноді земський інженер та лікар. В умовах певної самостійності повітів губернські земські збори із спеціальними комісіями здійснювали координацію освітньої справи через губернську управу, яка своєю чергою організовувала діяльність губернського відділу народної освіти, шкільної статистики, довідково-педагогічного або шкільного бюро. Земські діячі брали участь у засіданнях повітових і губернських училищних рад. Через своїх представників у цих установах земство могло впливати на розвиток освіти на офіційному рівні (Рябовол, 2000).

Однак із боку уряду було неодноразово зроблено спроби обмежити діяльність земств у галузі освіти. Так, у 1869 р. було запроваджено посаду інспекторів народних шкіл, завданням яких було здійснення контролю за діяльністю земських шкіл та підвищення в них рівня релігійно-морального виховання учнів. Інструкція 1871 р. давала інспекторам народних училищ повну владу на місцях: право звільняти учителів, припинення виконання будь-якого рішення губернської та повітової училищних рад тощо (Вдовенко, 2005).

Нове «Положення про початкові училища» 1874 р. змінило систему управління народними школами. Вони переходили у безпосереднє керівництво дирекції народних училищ – місцевих органів Міністерства народної освіти. Училищні ради було збережено, але коло їх обов'язків звужено й обмежено господарчими й адміністративними справами, а саме: за земствами зберігалися права та обов'язки щодо пошуку коштів для відкриття нових закладів освіти та покращення діючих, для надання матеріальної допомоги школам й учителям, зберігалися можливість впливу на освітній процес та затвердження кандидатур на посади вчителів. Цими правами земства користувалися до 1917 р. (Задерейчук, 2000).

Таким чином, у реалізації основних принципів державно-громадського управління вітчизняними закладами початкової освіти на Південному Сході України XVIII – початку XX ст. відігравали земства, завдяки яким було утворено новий всестановий тип шкіл для отримання початкової освіти широкими верствами населення. Зростання потягу народу до освіти, значні матеріальні вкладення земств і сільських громад у шкільне будівництво забезпечило швидкий розвиток зазначених закладів освіти.

Найвищим ступенем організації освіти й рівнем грамотності на Південному Сході України, так само, як і в усій Російській імперії, відзначалися представники європейської течії, зокрема німці, склад яких у конфесійному плані було представлено трьома групами віруючих – римокатоликами, лютеранами та менонітами (Правдюк, 2011). В управлінні освітніми закладами переселенці керувалися правилами, виданими 10 березня 1840 р., відповідно до яких завідування сільськими школами й «нагляд за вчителями» в колоніях були покладені на парафіяльних священників і консисторії кожного віросповідання (Грек, 2003), а духовництво здійснювало управління закладами освіти до їх передачі (1881 р.) у відомство Міністерства народної просвіти. Фактично, протягом перших 50 років свого існування освітня система переселенців складалася з абсолютно автономних початкових сільських шкіл. За статистичними даними на початку заселення південноукраїнських територій переселенцями з Німеччини (1830 р.) існувало 92 школи, у 1881 р. їх нараховувалося 339 (Задерейчук, 2000).

У подальшому німців та менонітів характеризувало постійне прагнення до створення власних керівних органів на засадах самоврядування. Таким органом була Сільськогосподарська комісія або Спілка (Landwirtschaftlicher Verein), під керівництвом якої з 1843 р. знаходилося управління народними школами в колоніях Молочанського менонітського округу (Правдюк, 2011). Пізніше у закладах освіти з'явилися училищні ради, що вирішували важливі питання їхнього функціонування, та Центральна шкільна рада, що здійснювала координацію діяльності закладів освіти.

Основними особливостями німецьких шкіл були: релігійна спрямованість навчання; обов'язкове спільне навчання дітей обох статей у віці від 7 до 14 років з метою підготовки до конфірмації; навчання німецькою мовою; повна підпорядкованість навчальних закладів духовенству та громаді (Пачев, 2003). Отже, така організація шкіл гарантувала всім дітям початкову освіту. Дослідники звертають увагу на наявність ширшого, ніж у вітчизняних навчальних

зкладах, кола знань, обов'язкових для засвоєння учнями етно-конфесійних шкіл. Німецька та менонітська початкова школа була закритою для місцевого населення та втручання російської влади.

Такою самою відносною ізольованістю характеризувалися навчальні заклади гуттерів, які заснували свої колонії (Гуттераль та Іоганестра) на Півдні України у 40-х рр. XIX ст. (Рождественский, 1902). Завдяки їхній діяльності в системі освіти Південного Сходу України виникли школи-інтернати, що поєднували в собі початкову освіту, релігійне навчання та професійну підготовку. Шкільна освіта була обов'язковою для усіх гуттерійських дітей, однак навчальні заклади обмежувались передачею елементарних знань (Довженко, 2012). Упродовж усієї історії свого існування як менонітські, так і гуттерські навчальні заклади функціонували під пильною увагою громади, зберігаючи самобутність та активно опираючись асиміляційним процесам.

Автономністю та специфічністю характеризувалася система освіти євреїв, яка формально підлягала загальному керівництву Новоросійської опікунської контори, але фактично керівництво закладами освіти здійснювали шкільні ради. Єврейська освіта була представлена хедерами, єшивами, талмуд-торами, розподіл яких на місцях компактного проживання єврейських спільнот був нерівномірним (Кизименко, 2005).

З кінця XIX ст. почалася реакція і наступ на позиції німецької та єврейської освіти, права шкільних рад все більше урізалися. У 1898 р. Молочанська менонітська шкільна рада втратила право скликати вчительські конференції, а з 1898 р. рада лише видавала свідоцтво випускникам сільських шкіл, сам же екзамен приймався інспектором училищ або, за його дорученням, намісником. Це призвело до ліквідації самоврядування, хоча початкова освіта залишалася практично під повним контролем духовництва й місцевих громад, на які було покладено функції матеріального забезпечення закладів освіти (Правдюк, 2011).

Певною своєрідністю характеризуються навчальні заклади греків, що складала значну частину населення на Південному Сході України. Так, за переписом населення 1897 р. їх кількість у Катеринославській губернії складала 48 740 осіб, у Таврійській – 18 048, у Херсонській – 8 297. Рівень писемності грецького населення на Півдні України становив приблизно 30% (Начальное народное образование, 1913).

Свою власну національну систему освіти на південноукраїнських територіях греки почали розбудовувати ще на початку XIX ст.: у 1810 р. в м. Маріуполі було відкрито приватне грецьке училище, а в 1820 р. там само – міське грецьке парафіяльне училище. Навчальні заклади виконували завдання забезпечення якісної початкової освіти молоді, підготовки учнів до вступу в повітові училища.

Грецькі колоністи з ентузіазмом підтримували діяльність повітових земств, пов'язану з відкриттям народних училищ, їхні громади виділяли кошти на будівництво приміщень, придбання навчальних посібників, меблів тощо. Швидко усвідомивши різницю між церковнопарафіальною школою старого типу і перевагами нової, прогресивної земської школи, колоністи активно сприяли її розвитку й поширенню. Про це свідчить, наприклад, той факт, що в 1873 р. на території Маріупольського повіту в грецьких поселеннях діяли 32 земські школи, а в 1914 р. їх чисельність зросла до 64 (Арабаджи, 2012).

Проте головною рисою грецьких громад була їх гнучкість, толерантність до освітньої політики царського уряду. Греки використовували будь-які можливості для отримання освіти й швидко піддавалися асиміляційним процесам. Вони могли отримати початкову освіту не лише у грецьких початкових школах, але й у місцевих (російських) земських училищах, навчальних закладах церковного підпорядкування (духовних училищах, приватних парафіяльних училищах і школах грамоти), зразкових училищах Міністерства народної освіти. Головним завданням цих закладів освіти стало залучення переселенців до місцевої духовної й матеріальної культури, її розвиток і збагачення, що мало сприятливо позначитися на розвитку освіти на Півдні України в цілому.

Певну роль у формуванні етнічного поля Південного Сходу України відігравали болгарські переселенці, які належали до православного віросповідання. Їхня початкова освіта була представлена закладами трьох типів: громадськими, земськими і парафіяльними школами. Однак на відміну від вітчизняних церковнопарафіяльних шкіл, які отримали у початковій ланці царської Росії найбільше розповсюдження, аналогічні навчальні заклади болгар були нечисленними, малопоширеними й діяли не постійно. Станом на 1872 р. найбільше учнів-болгар

навчалося у приватних та громадських школах – 23,4%, у міністерських однокласних – 6,2%, у церковноприходських – 4,3%, у міських однокласних та приходських – по 0,2% (Сінкевич, Кузовова, 2002).

Станом на 1875–1876 навчальний рік на територіях компактного проживання болгар на Півдні України діяло 23 земських училища. Ними опікувалися земство та сільська громада, до сфери обов'язків яких входило забезпечення навчальних закладів методичною літературою, виділення коштів на заробітну плату вчителям, ремонт шкільних приміщень, опалення тощо (Пачев, 2001). Болгари, як і греки, які відносно швидко піддалися асиміляційним процесам, отримали можливість навчати дітей у державних загальноосвітніх закладах.

На початку ХХ ст. політика царського уряду у сфері освіти, зокрема національної, різко змінилася. «Правила про початкові училища для іногородців», затверджені у 1906 р., спрямовувалися на «розповсюдження російської мови в середовищі іногородців, зближення з російським народом на ґрунті любові до спільної вітчизни». Цим документом Міністерство народної просвіти намагалось уніфікувати всю систему початкової освіти іноземних переселенців і прагнуло перетворити конфесійні заклади освіти на державні. Ті самі дії спрямовувалися правлячими колами проти української початкової школи. У 1908 р. було ухвалено рішення про дозвіл викладання навчальних предметів рідною мовою для шкіл усіх національностей, крім української.

Маючи на меті асимілювати національні меншини з російськими громадянами, царський уряд проводив русифікаторську політику по відношенню до основних національностей Півдня України (українців, татар, німців, греків, євреїв), активно залучав дітей усіх національностей до російської школи, неухильно дотримувалися позицій великодержавно-релігійного виховання.

Висновки. Таким чином, для розвитку державно-громадського управління освітою Півдня України VIII – початку ХХ ст. характерними є наступні тенденції:

1. Зумовлена політикою уряду багатоманітність різнорівневих закладів освіти, що мали різне підпорядкування, функціонували за власними навчальними планами та значно відрізнялися між собою за змістом та спрямованістю навчання.

2. Зміцнення ролі Святого Синоду і церковнопарафіяльних шкіл у системі освіти Південного Сходу України.

3. Посилення діяльності земств щодо розвитку народної освіти й збільшення кількості народних училищ.

4. Залучення Міністерством народної освіти громадськості та окремих приватних осіб до справи розвитку освіти.

5. Непостійність освітньої політики уряду щодо залучення громадськості до вирішення освітніх питань, пригноблення ним української національної школи.

Головною рушійною силою створення освітянських навчальних закладів на Південному Сході України була місцева громадськість, дворянство, інтелігенція, духовенство, державні службовці, промисловці, які у своїй сукупності створювали прогресивну педагогічну думку, що слугувала засобом пришвидшення освітнього поступу регіону. Розвиток національних шкіл у грецьких, німецьких, менонітських, єврейських, чеських, болгарських поселеннях Південного Сходу України відбувався на основі співпраці національних громад краю з місцевими земствами, результатом чого було створення мережі початкових училищ на базі земських з викладанням навчальних предметів рідною мовою.

Формами вияву громадської ініціативи в управлінні освітою в різні історичні періоди були: участь в обговоренні проєктів статутів та положень, що регулювали діяльність навчальних закладів; участь у виборах громадських органів самоврядування, запровадження недільних шкіл, матеріальна підтримка відкриття та діяльності шкіл грамоти, нижчих та вищих початкових училищ, відкриття безоплатних народних бібліотек, читалень, книжкових складів, народних читань; видання загальнодоступної художньої і популярної літератури, безкоштовне постачання книг до шкіл, проведення різних опитувань і досліджень з метою вивчення стану освіти тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арабаджи С.С. Повсякденне життя грецького населення Північного Приазов'я кінця ХVІІІ – початку ХХ ст.: джерелознавчий аспект : дис. ... канд. іст. наук: 07.00.06. Донецьк, 2012. 262 с.

2. Вдовенко В.В. Проблеми початкової освіти України в роботі педагогічних з'їздів (1861–1920 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Київ, 2005. 16 с.
3. Довженко Ю.О. Тенденції освіти і педагогічної думки Півдня України другої половини XIX – XX ст. : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. К., 2012. 20 с.
4. Задерейчук І.П. Розвиток системи освіти в німців на Півдні України 1789–1938 рр. : автореф. дис. ... канд. істор. наук : 07.00.01. Київ, 2000. 20 с.
5. Звягинцев Е.А. Полвека земской деятельности по народному образованию. Москва : Задруга, 1915. 96 с.
6. Иконников С.А. Деятельность российского приходского духовенства по созданию церковно-приходских школ во второй половине XIX – начале XX вв. *Вестник ПСТГУ. Серия II: История. История Русской Православной Церкви*. 2014. Вып. 6 (61). С. 58–72.
7. Кизименко П. Євреї в Єлисаветграді (кінець XVII – початок XX ст.). *Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. «Єврейська історія та культура в Україні»*, (8 – 9 груд. 1994 р.). Київ, 2005. С. 80–83.
8. Колягин Ю.М., Саввина О.А., Тарасова О.В. Организация народного образования России (вторая половина XIX в.). *Начальная школа*. 2006. № 1. 128 с.
9. Лохматова А.І. Катеринославське земство. Запоріжжя : РА «Тандем-У», 2009. 200 с.
10. Моисеенкова Л.С. Земские школы Таврической губернии в 70–80-х гг. XIX в. *Материалы по археологии, истории и этнографии Таврии*. Симферополь: Таврия, 2011. Вып. 2. С. 150–156.
11. Начальное народное образование в Екатеринославской губернии за 1912 год. Краткий обзор. Екатеринбург : Типогр. Братства Св. Владимира, 1913. 122 с.
12. О мерах, принятых уездными земскими собраниями для содействия народному образованию. *Журнал Министерства народного просвещения*. 1867. № 2. С. 224–239.
13. Пачев С.І. Освіта та рівень письменності приазовських болгар у другій половині XIX – на початку XX ст. *Записки наук.-дослід. лабор. історії Південної України Запор. держ. ун-ту*. Запоріжжя: РА «Тандем-У», 2001. Вип. 6. С. 205–209. (серія: Південна Україна XVIII–XIX століття).
14. Первая всеобщая перепись населения Российской империи 1897 г. : в 89 т. / под ред. Н.А. Тройницкого ; Центр. стат. ком. М-ва внутр. дел. Санкт-Петербург, 1897–1905. Т. 13 : Екатеринославская губерния. 1904. XIV.
15. Положение о начальных народных училищах от 14 июля 1864 г. *Полное собрание законов Российской империи*. 1864. Т. XXXIX. С. 613–618.
16. Правдюк О.В. Освіта менонітів у контексті культурного розвитку півдня України (XIX – 20-ті рр. XX ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2011. 20 с.
17. Рождественский С.В. Исторический обзор деятельности Министерства Народного просвещения. (1802–1902). СПб. : [б.в.], 1902. 785 с.
18. Рябовол Л.Т. Розвиток земської освіти в Херсонській губернії (друга половина XIX – початок XX століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01. Кіровоград, 2000. 20 с.
19. Сараєва О.В. Вплив діяльності земських установ на культурно-просвітницький розвиток національних меншин Південно-Східної України (кінець XIX – початок XX ст.). *Історичний архів. Наукові студії* : зб. наук. пр. Миколаїв : ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. Вип. 3. С. 71–74.
20. Сараєва О.В. Земства Донбасу у системі владних і суспільних відносин пореформеної доби. Маріуполь : ДВНЗ «ПДТУ», 2013. 341 с.
21. Сінкевич Є.Г., Кузовова Н.М. Проблеми національної освіти на Півдні України. *Південний архів: зб. наук. праць*. Херсон : Айлант, 2002. Вип. VIII. С. 95–107. (Серія: Історичні науки).
22. Татаринов С.Й. Історія педагогіки та народної освіти Донеччини. Харків : ЧП Мачулін, 2012. 120 с.
23. Успехи грамотности в Мариупольском уезде. Приазовский край. 1891. 14 ноября. С. 154–155.

REFERENCES

1. Arabadzhy, S. (2012). Povsjakdenne zhyttja ghrecjkogho naseleennja Pivnichnogho Pryazov'ja kincja XVIII – pochatku XX st.: dzhereloznavchyj aspekt [Everyday life of the North Priazovye Greek population during the end of the XVIII – beginning of the XX century: source study aspect]: dysertacija kand. istor. nauk: 07.00.06. Donetsk [in Ukrainian].
2. Vdovenko, V. (2005). Problemy pochatkovoji osvity Ukrajinu v roboti pedagoghichnykh z'jizdiv (1861–1920 rr.) [Problems of primary education in Ukraine in the work of pedagogical congresses (1861–1920)]: avtoreferat dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Kyiv [in Ukrainian].
3. Dovzhenko, Ju. (2012). Tendenciji osvity i pedagoghichnoji dumky Pivdnja Ukrajinu drughoji polovyny XIX–XX st. [Trends in education and pedagogical thought of the South of Ukraine in the second half of the XIX – XX centuries] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. Nac. ped. un-t im. M. P. Draghomanova. Kyiv [in Ukrainian].
4. Zaderejchuk, I. (2000). Rozvytok systemy osvity v nimciv na Pivdni Ukrajinu 1789–1938 rr. [Development of the German education system in the South of Ukraine 1789–1938] : avtoref. dys. ... kand. istor. nauk : 07.00.01. Kyiv [in Ukrainian].

5. Zvjaginev, E. (1915). Polveka zemskoj dejatel'nosti po narodnomu obrazovaniju [Half a century of zemstvo activity in public education]. Moscow : "Zadruga" [in Russian].
6. Ikonnikov, S. (2014). Dejatel'nost rossijskogo prihodskogo duhovenstva po sozdaniyu cerkovno-prihodskih shkol vo vtoroj polovine XIX – nachale XX vv. [The activity of the Russian parish clergy on the creation of parish schools in the second half of the 19th – early 20th centuries]. *Vestnik PSTGU. Serija II: Istorija. Istorija Russkoj Pravoslavnoj Cerkvi*. 6 (61), 58–72 [in Russian].
7. Kyzymenko, P. (2005). Jevreji v Yelysavetghradi (kinecj XVII – pochatok XX st.) [Jews in Yelisavetgrad (late 17th – early 20th century)]. Materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. "Jevrejsjka istorija ta kuljtura v Ukrajini". Kyiv. 80–83 [in Ukrainian].
8. Koljagin, Ju., Savvina, O., & Tarasova, O. (2006). Organizacija narodnogo obrazovanija Rossii (vtoraja polovina XIX v.) [Organization of public education in Russia (second half of the 19th century)]. *Nachalnaja shkola*. 1 [in Russian].
9. Lokhmatova A.I. (2009). Katerynoslavs'kje zemstvo [Ekaterinoslav Zemstvo]. Zaporizhzhja : RA "Tandem-U" [in Ukrainian].
10. Moiseenkova L.S. (2011). Zemskie shkoly Tavricheskoj gubernii v 70–80-h gg. XIX v. [Zemsky schools of the Tauride province in the 70–80s. XIX century]. Materialy po arheologii, istorii i etnografii Tavrii. Simferopol : Tavriya. 2. 150–156 [in Russian].
11. Nachalnoe narodnoe obrazovanie v Ekaterinoslavskoj gubernii za 1912 god. Kratkiy obzor (1913) [Vladimira Primary public education in the Yekaterinoslav province in 1912. Short review]. Ekaterinoslav : Tipogr. Bratstva Sv. [in Russian].
12. O merah, prinyatyih uezdnyimi zemskimi sobranijami dlya sodeystviya narodnomu obrazovaniju (1867) [On the measures taken by county zemstvo assemblies to promote public education]. *Zhurnal Ministerstva Narodnogo Prosvescheniya*. 2. 224–239 [in Russian].
13. Pachev, S. (2001). Osvita ta riven pismennosti pryazovskyx bolgar u drugij polovy'ni XIX – na pochatku XX st. [Education and literacy level of the Azov Bulgarians in the second half of the XIX – early XX centuries]. *Zapy'sky' nauk.-doslid. labor. istoriyi Pivdennoyi Ukrayiny Zapor derzh. un-tu*. Zaporizhzhya : RA «Tandem-U», 2001. 6. 205–209 [in Ukrainian].
14. Pervaya vseobschaya perepis naseleniya Rossiyskoj imperii 1897 g.: v 89 t. (1904) [The first general census of the population of the Russian Empire in 1897]. Tsent. stat. kom. M-va vnutr. del. Sankt-Peterburg, 1897–1905. 13: Ekaterinoslavskaya guberniya. XIV [in Russian].
15. Polozhenie o nachalnykh narodnykh uchilishchah ot 14 iyulya 1864 g. (1864) [Regulations on primary public schools of July 14, 1864]. Polnoe sobranie zakonov Rossiyskoj imperii. XXXIX. 613–618 [in Russian].
16. Pravdyuk, O. (2011). Osvita menonitiv u konteksti kul'turnogo rozvy'tku pivdnya Ukrayiny' (XIX – 20-ti rr. XX st.) [Mennonite education in the context of cultural development of southern Ukraine (XIX – 20s of XX century)]: avtoref. dy's. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Nacz. ped. un-t im. M.P. Dragomanova. Kyiv [in Ukrainian].
17. Rozhdestvenskiy, S. (1902). Istoricheskiy obzor deyatelnosti Minis-terstva Narodnogo prosvescheniya (1802–1902) [Historical overview of the Ministry of Public Education activities (1802–1902)]. SPb [in Russian].
18. Ryabovol, L. (2000). Rozvytok zemskoyi osvityv Khersonskij guberniyi (druga polovy'na XIX – pochatok XX stolittya): avtoref dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. Kirovograd [in Ukrainian].
19. Sarayeva, O. (2009). Vplyv diyalnosti zemskyx ustanov na kulturno-prosvitnyczkyj rozvytok nacionalnyx menshyn Pivdenno-Sxidnoyi Ukrayiny (kinecz XIX – pochatok XX st.) [The impact of the activities of zemstvo institutions on the cultural and educational development of national minorities in South-Eastern Ukraine (late nineteenth - early twentieth century)]. *Istorychnyj arxiv. Naukovi studiyi* : zb. nauk. pr. Mykolayiv : ChDU im. Petra Mogyly. 3. 71–74 [in Ukrainian].
20. Sarayeva, O. (2013). Zemstva Donbasu u systemi vladnyx i suspilnyx vidnosyn poreformenoyi doby [Zemstvos of Donbass in the system of power and social relations of the post-reform era]. Mariupol : DVNZ «PDTU» [in Ukrainian].
21. Sinkevych, Ye., & Kuzovova, N. (2002). Problemy nacionalnoyi osvity na Pivdni Ukrayiny [Problems of national education in the South of Ukraine]. Pivdennyj arxiv : zb. nauk. pracz. Kherson : Ajlant, 2002. VIII [in Ukrainian].
22. Tatorynov, S. (2012). Istoriya pedagogiky ta narodnoyi osvity Donechchyny [History of pedagogy and public education of Donetsk region]. Kharkiv : ChP Machulin [in Ukrainian].
23. Uspehi gramotnosti v Mariupolskom uezde (1891) [Literacy Achievements in Mariupol County]. Priazovskiy kray. 14 noyabrya. 154–155 [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 25.05.2021

ЗАРЯ Лариса – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фортепіано, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, вул. Західна, 33А, м. Харків, 81008, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5316-463X>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.9>

Бібліографічний опис статті: Заря, Л. (2021) Шляхи навчання гри на фортепіано в педагогічних закладах освіти. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 67–72, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.9>

ШЛЯХИ НАВЧАННЯ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО В ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Анотація. Стаття розкриває проблему сучасних умов навчання в навчальних педагогічних закладах, де надається можливість навчання для тих, хто не має музичну освіту.

Відмічається, що початковий етап навчання гри на фортепіано пов'язаний із багатьма труднощами, які зумовлені необхідними вміннями та навичками гри на фортепіано, для професійного виконання музичних творів.

У статті розглянуті кілька типів умінь та навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності: рухові, пізнавальні, теоретичні і практичні. Зазначається, що найбільш важким для вчителя музичного мистецтва є вміння добирати по слуху й транспонувати. Відсутність цих навичок у подальшому обмежує можливості ведення уроку музичного мистецтва і позакласної роботи в закладах загальної середньої освіти.

Підкреслюється, що з самого початку навчання здобувачам освіти необхідно зробити установку на музичне виконання творів. Тому дуже важливо з перших занять розвивати вміння розкривати образний зміст твору, передавати стилеві ознаки, показувати володіння формою.

Автор зазначає, що здобувачі освіти за час навчання мають закріпити деякі основні вміння: теоретичне осмислення твору; зупинка уваги на окремих елементах музичної тканини (послухати звучання мелодії, підголосків, пов'язуючи епізоди); постійне вислуховування музичного твору у своєму виконанні, усвідомлення при цьому інтонаційної виразності відповідно до змісту твору; відчуження й розуміння процесу розвитку музичної думки, врахування всіх елементів виразності; охоплення форми твору, звернення уваги на кульмінацію і цезури, темпові і динамічні контрасти, образний зміст.

Автор відзначає, що викладання фортепіано в педагогічних закладах потребує особливі підходи та рекомендує методичні прийоми, які зможуть сприяти самовихованню і вдосконаленню майбутніх професійних якостей здобувачів освіти.

Ключові слова: здобувачі освіти, гра на фортепіано, вміння, навички, зміст.

ZARYA Larisa – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Piano, Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy” of Kharkiv Regional Council, 33A, Zakhidna str., Kharkiv, 810080, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5316-463X>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.9>

To cite this article: Zarya, L. (2021) Shliakhy navchannia hri na fortepiano v pedahohichnykh zakladakh osvity [Ways of learning to play the piano in pedagogical institutions of education]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 67–72, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.9>

WAYS OF LEARNING TO PLAY THE PIANO IN PEDAGOGICAL INSTITUTIONS OF EDUCATION

Summary. The article reveals the problem of modern conditions of education in educational pedagogical institutions, where the opportunity to study is provided for those who do not have a music education. It is noted that the initial stage of learning to play the piano is associated with many

difficulties due to the necessary skills and abilities to play the piano for professional performance of musical works.

The article considers several types of skills needed for future professional activity: motor, cognitive, theoretical and practical. It is noted that the most difficult for a music teacher is the ability to select by ear and transpose. The lack of these skills further limits the possibilities of conducting music lessons and extracurricular activities in general secondary education.

It is emphasized that from the very beginning of education, students need to make an installation on the musical performance of works. Therefore, it is very important from the first lessons to develop the ability to reveal the figurative content of the work, to convey stylistic features, to show mastery of form.

The author notes that students during their studies should consolidate some basic skills: theoretical understanding of the work; stopping attention on certain elements of the musical fabric (listen to the sound of melodies, undertones, connecting episodes); constant listening to the performance of a musical work, awareness of the expressiveness in accordance with the content of the work; feeling and understanding of the process of development of musical thought, taking into account all the elements of expression; coverage of the form of the work, attention to the culminations and caesuras, tempo and dynamic contrasts, figurative content.

The author recommends that teachers choose a technically and artistically and emotionally accessible repertoire that will be able to interest and encourage students to play the piano.

Key words: *students, playing the piano, skills, abilities content.*

Вступ. Методика навчання гри на фортепіано в педагогічних закладах освіти дещо відрізняються від методів навчання гри на цьому ж інструменті в спеціальних музичних закладах і має особливі форми, етапи та умови. Методика навчання гри на фортепіано витікає з поставлених завдань музично-естетичного виховання, а процес навчання базується на знаннях, отриманих з інших музичних дисциплін. Здобувачі освіти мають розвиватися в напрямку формування вмінь і навичок. І тільки потім, за наявності цих навичок, на заняттях фортепіано можна займатися серйозною інтерпретацією музичного твору, спираючись на ці уміння та навички. Ця проблема є **актуальною** і потребує до себе уваги.

Аналіз останніх досліджень. Індивідуальна форма занять під час навчання гри на фортепіано створює для викладача необхідні умови всебічного вивчення, об'єктивної оцінки індивідуальних можливостей кожного здобувача освіти, і тому викладач повинен керуватися диференційованими методами роботи з ними, з урахуванням їхнього різного рівня музичної підготовки.

Формування й розвиток особистості майбутнього фахівця здійснюється не лише в процесі сприймання та осмислення певних знань, а перш за все виховується в індивідуальній музично-виконавській діяльності. Саме під час музикування студенти набувають багато специфічних знань, умінь і навичок, необхідних для майбутньої педагогічної діяльності. Н. Цюлюпа (2017) зауважила, що чим краще здобувачі вищої освіти навчаються грати на музичних інструментах і відповідним музичним репертуаром, тим ефективнішим буде їхній вплив на учнів (Tsyulyura N., 2017, p. 940).

Дослідники даної проблеми відмічають деякі особливості навчання гри на фортепіано. Наприклад, Куттс Лия (2019) відмічає, що «з самого початку навчання здобувачам освіти необхідно зробити установку на самостійний розбір музичного твору» (Coutts L., 2019, p. 495). Тому дуже важливо з перших занять розвивати уміння здобувача освіти розкрити образний зміст твору, передати стильові ознаки, показати володіння формою.

Звичайно, на перших заняттях нелегко опанувати гру на фортепіано двома руками. Хаммонд, Лушна Фернандес; Валлийский, Грэм; Гемонид, Евангелос (2019) визначають, що доречним стане першо-початкове виконання музичного твору самим викладачем на фортепіано. Дослідники відмічають, що за умови розумної організації заняття, урізноманітнення методів роботи викладача, використання візуального зворотного зв'язку – гри викладача на фортепіано, поліпшиться динаміка навчання і сприйняття інформації, організація піаністичного апарату, розвиток пальцевої швидкості, координація рук, розвиток свободи рухів на інструменті (Fernandes H., 2019, p. 586). Зрозуміло, що для цього вельми важливо знайомити здобувачів освіти з різними засобами звукоутворення, кольоровим озвученням динамічних відтінків, штрихів, педалізації тощо.

Важливий вислів Чжана Луксина (2019), що «навчання гри на фортепіано має ґрунтуватися на основі системного мислення, яке охоплює зір, слух, дотик, свідомість» (Zhang L., 2019, p. 360).

Як показує практика, визначена основа навчання гри на фортепіано є важливим фактором для вміння добирати по слуху й транспонувати. Відсутність цих вмінь обмежує можливості здобувачів освіти. У роботі над розвитком уміння добирати по слуху ми пропонуємо використовувати наступну послідовність: заспівати про себе або вголос який-небудь твір, визначити його тональність, розмір, потім зіграти мелодію на фортепіано, осмислити логіку ритмічного й гармонійного розвитку; добрати бас і гармонійний (акордовий) супровід мелодії. Здобувачу освіти (особливо без або з початковою музичною підготовкою) слід давати невеликі твори, які легко запам'ятовуються; мотиви, мелодії, які він може заспівати або підібрати на інструменті (мелодії з поетичним текстом більш надихають на гру на фортепіано). Після того, як музичний уривок точно відтворений, доцільно здобувачу освіти самостійно транспонувати його в різні тональності. Систематичні тренування в цьому напрямі будуть сприяти розвитку в здобувачів освіти слухових уявлень і так званого внутрішнього слуху.

Правильно зауважив видатний викладач, музичний діяч Г.Г. Нейгауз (1988), що «свідомість студента має бути на рівні його практичних дій, які безпосередньо виконуються рукою і пальцями, живих істот, волі піаніста» (с. 81).

Мета статті. Метою дослідження є розкриття основних методів і завдань роботи викладача зі здобувачами педагогічних закладів освіти.

Виклад основного матеріалу. В умовах індивідуальних занять викладач фортепіано має можливість поглиблено працювати над формуванням естетичних поглядів майбутніх фахівців, їхнього художнього смаку та музичного кругозору; він може виховувати професійну самостійність, творчу ініціативу та виконавський досвід.

Як було зазначено, формування виконавського досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва загальноосвітньої школи та музичного керівника закладу дошкільної освіти вимагає не тільки набуття необхідних знань, але й розвитку виконавських умінь та навичок гри на фортепіано, які забезпечать успішність його професійної діяльності.

Для здобувача передвищої та вищої освіти (якщо вони не мають музичної підготовки) найбільш важким є перший період навчання, де відбувається знайомство з інструментом, нотною грамотою. Здобувачі освіти поступово звикають до інструменту, навчаються отримувати з нього звуки, грати невеликі музичні твори, прислухаючись до свого виконання. І щоб цей період не викликав особливих труднощів, пройшов для них непомітно, важливою умовою є захоплення студентами з першої хвилини умінням уважно грати на фортепіано. Тому викладач має виробити в кожного здобувача освіти природні, доцільні прийоми гри на фортепіано за допомогою слухового контролю. Для цього необхідно пояснювати, що грати без того, щоб постійно слухати, думати, відчувати, означає даремно витратити свій час гри на фортепіано.

Крім знань, необхідними компонентами для професійного виконання музичних творів є вміння та навички. Співвідношення цих компонентів тлумачиться психологами неоднозначно: одні дослідники вважають, що навички передують умінням, інші – що уміння виникають раніше навичок.

Початковий етап навчання гри на фортепіано пов'язаний із багатьма труднощами – це й нерозуміння студентами специфіки звучання фортепіано, і невміння критично оцінювати власну гру, і бажання швидко, не витрачаючи багато часу, навчитися гарно виконувати складні популярні твори.

Формування вмінь і навичок гри на фортепіано – це складний цілеспрямований процес становлення здобувачів освіти як професіонала, який відбувається в результаті розвитку й виховання. Розглянемо сутність умінь і навичок гри на фортепіано. Науковці поділяють уміння та навички на кілька типів: рухові, пізнавальні, теоретичні і практичні. Рухові включають різноманітні рухи – складні й прості, що складають моторні аспекти гри на фортепіано. Пізнавальні вміння включають здатність вести пошук, сприймати, запам'ятовувати та обробляти інформацію. Вони співвідносяться з основними психічними процесами й передбачають формування знань.

Розрізняються теоретичні й практичні навички. Теоретичні вміння та навички пов'язані з абстрактним інтелектом. Вони виявляються в здатності студентів аналізувати, узагальнювати музичний матеріал, у разі необхідності здійснювати транспонування з однієї тональності в іншу тощо. Такі вміння й навички найбільше виявляються у творчому підході до гри на фортепіано.

Дії на фортепіано, які закріплюються, стають навичками.

Важливе значення для розуміння процесу формування навичок гри на фортепіано має бути перенесення, тобто поширення і використання навичок, сформованих у результаті виконання одних дій та видів діяльності на інші. Для того щоб таке перенесення здійснилося нормально, необхідно, щоб навичка стала узагальненою, універсальною, узгодженою з діями й видами діяльності, з іншими навичками гри на фортепіано, доведених до автоматизму.

Практичні вміння виявляються під час програвання музичного твору. Уміння, на відміну від навичок, завжди спираються на активну інтелектуальну діяльність і обов'язково містять у собі процеси мислення. Свідомий інтелектуальний контроль – це головне, що відрізняє вміння від навичок. Уміння утворюються в результаті координації навичок, їх об'єднання в системи за допомогою дій, що знаходяться під свідомим контролем. Через регуляцію таких дій здійснюється оптимальне управління вміннями. Сама дія в структурі вміння контролюється за її метою.

Навчання гри на фортепіано є комплексом спеціальних професійних умінь, які умовно зводяться в п'ять груп: сольне виконання на інструменті; акомпанування; читання з листа; транспонування музичних творів; гра в ансамблі (гра в чотири руки).

Розглянемо наступний з важливих спеціальних професійних умінь – транспонування музичного твору. Процесу транспонування твору властиві деякі особливості, характерні як для читання з листа, так і для добору по слуху: з першим його об'єднує безпосередній зв'язок між зоровим сприйняттям і музично-слуховими уявленнями, з другим – збереження й перенесення слухових уявлень, що залишилися в пам'яті після сприйняття твору в початковій тональності. Практика показує, що успішному оволодінню вмінням транспонування сприяють, по-перше, знання здобувачем освіти гармонії та уміння застосовувати ці знання у своїй діяльності (зокрема, володіння вміннями виконання на фортепіано різних гармонічних послідовностей); по-друге, володіння аплікатурними формулами гам, арпеджіо, акордів у всіх тональностях.

Важливо рекомендувати здобувачу освіти, перш ніж почати грати твір в іншій тональності, представити звучання музики в початковій тональності, осмислити внутрішню логіку його розвитку, лінію мелодійного і гармонійного руху. Доцільно в думках відчувати нову тональність, добре представити, як будуються в ній основні акорди, необхідно відчувати й бачити не окремі звуки, а гармонічні комплекси, функції акордів, рух мелодії тощо.

Здобувачу освіти під час освоєння вміння транспонування доцільно використовувати таку методичну роботу: грати в різній тональності акордові послідовності з 4–5 акордів, що мають основні тональні функції; виділити різні кадансові побудови і зіграти їх у різних тональностях; запам'ятати невеликий уривок з музичного твору (відносно можливостям студента) і зіграти його в різних тональностях.

Будь-який музикант-виконавець, вчитель музичного мистецтва закладу загальної середньої освіти, музичний керівник закладу дошкільної освіти стикається з необхідністю читання з листа музичних творів. Тому чим швидше здобувач освіти навчиться читати з листа, тим швидше й легше в нього сформується вміння створювати музичний образ, передавати зміст твору.

Працюючи над формуванням вміння читати з листа, викладач спеціального фортепіано має враховувати наступне: починати роботу доцільно з творів, написаних у повільному темпі, з невеликою кількістю випадкових знаків, з однотипною фактурою акомпанементу, що не вимагає складної аплікатури. Важливо вміти спрощувати нотний текст, вибираючи найголовніше, не спотворюючи при цьому музичного змісту твору. У міру вдосконалення навиків читання з листа спрощення доводяться до мінімуму.

Під час формування навиків читання з листа можна використовувати ряд методичних прийомів: у думках прочитати й проаналізувати твір, визначивши структуру розвитку музичного образу; зіграти акомпанемент і одночасно в думках виконати вокальну партію; поєднувати виконання вокального рядка на фортепіано з акомпанементом у партії лівої руки.

У ході читання з листа майбутній фахівець має вміти швидко вникати в задум твору, передбачати лінію розвитку музичного образу, уловлювати найістотніше в змісті, одночасно бачити партію соліста й акомпанемент, музичний і літературний текст, усвідомлювати характер музики, звертаючи увагу на зміну темпу, тональності, фактури, ритму. Для розвитку цієї навички слід виробити вміння сприймати музичний текст не окремими нотними знаками безупинного виконання, а великими звуковими комплексами, об'єднаними за сенсом. Також треба оволодіти найбільш поширеними фактурними формулами (гаммами, арпеджіо, акордами), розвинути вміння скорочувати нотний текст, не спотворюючи

змісту твору; виробити вміння грати акомпанемент з одночасним співом вокальної партії.

Зазначимо, що чим швидше й краще здобувачі освіти оволодіють навичками читання з листа, добре сприйматимуть та вивчатимуть музичний твір, тим більше цікавого вони дізнаються, і, як наслідок, виконання зрозумілих музичних творів, їхній зміст викликати у них інтерес.

Важливим також є вироблення вміння вільно орієнтуватися на клавіатурі. Для цього рекомендуємо навчати здобувача освіти грати, не дивлячись на руки, а іноді, можливо, згадувати музичний матеріал на фортепіано із заплющеними очима. Отже, читання з листа є найважливішою умовою розвитку музичного кругозору здобувача освіти, оскільки дає можливість безпосереднього творчого знайомства з класичними музичними творами, народною та сучасною музикою.

Визначаємо, що комплекс спеціальних професійних умінь і навичок залежить від розвитку піаністичного апарату. Зупинимось на деяких особливостях його розвитку, для яких необхідна увага викладача фортепіано (вони можуть допомагати або заважати здобувачам освіти розвиватися, навчатися гри на фортепіано).

На що ще треба обов'язково звернути увагу? 1. З перших занять треба неухильно спостерігати за спокійним, вільним рухом всіх частин руки та корпусу. Необхідно пояснити здобувачу освіти правила посадки за фортепіано. 2. Слід якомога раніше починати роботу над опануванням зв'язаної плавної гри на легато. 3. Разом з тим для організації виконавської майстерності слід приділяти багато часу та зусиль засвоєнню технічних прийомів гри на нон легато, стакато, портаменто тощо.

У процесі роботи зі здобувачем освіти викладач має домагатися гармонійного розвитку художніх і технічних навичок. Розвиток техніки, у широкому значенні цього слова, здійснюється в процесі роботи над усіма творами; розвитку техніки у вузькому значенні (пальцевої швидкості, чіткості тощо) сприяє регулярна робота над гаммами, етюдами і вправами.

Розглянемо деякі напрями розвитку техніки гри на фортепіано. Основною умовою продуктивної роботи здобувача освіти над вправами, гаммами та етюдами є чітке усвідомлення організації піаністичного апарату, розвинення пальцевої швидкості, координації рук, свободи рухів на інструменті, повільність і рівність звучання гам, стрункість акордів тощо. При цьому необхідно розвивати у студента свідоме ставлення до освоєння різноманітних технічних прийомів, що допоможе в майбутньому здійснювати художній задум музичного твору.

Важливо також відразу знайомити здобувачів освіти з обсягом теоретичного матеріалу й швидко перейти до практичних занять гри на фортепіано – спочатку окремими руками по черзі і відразу перейти на гру обома руками в умовах їх простих координацій. Треба пам'ятати, що необхідно вибирати такий репертуар, який зможе зацікавити та заохотити здобувача освіти до гри на фортепіано та музикування, щоб навчальний репертуар був доступним для нього в технічному й художньо-емоційному плані; міг би забезпечити систематичний музичний розвиток його виконавських навиків.

Висновки. Отже, виходячи з практики дослідження, визначимо, що викладання фортепіано в педагогічних закладах потребує особливих підходів. Тому можна рекомендувати викладачам спеціального фортепіано використовувати у своїй роботі ряд методичних прийомів, які можуть сприяти самовихованню і вдосконаленню майбутніх професійних якостей здобувачів освіти:

- обов'язково зв'язувати роботу здобувача освіти на фортепіано з майбутньою професією, давати рекомендації з підготовки до неї;
- надихати на аналіз самостійно розібраного нового твору;
- разом зі студентом знаходити технічні прийоми грамотного ознайомлення та гри музичного твору на фортепіано;
- визначати самостійну роботу студента вдома та спонукати його до творчих знахідок;
- обов'язково закінчувати заняття самостійним висновком здобувача освіти про вивчений матеріал на занятті з фортепіано;
- рекомендувати студенту методичну літературу для самостійного ознайомлення, покращення розуміння виконаного музичного твору.
- навчання гри на фортепіано має ґрунтуватися на основі системного мислення, яке охоплює зір, слух, дотик, свідомість;
- перше ознайомлення з музичним твором на фортепіано має бути виконане самим викладачем.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога. 5-е изд. Москва : Музыка, 1988. 241 с.
2. Цюлюпа Н., Заходякін О. Формування методичної компетентності майбутнього педагога-музиканта в процесі навчання гри на фортепіано. *Нова педагогічна думка*. 2017. № 2. С. 93–95.
3. Coutts L. Empowering students to take ownership of their learning: Lessons from one piano teacher's experiences with transformative pedagogy. *International journal of music education*. 2019. Vol. 37, № 3. P. 493–507.
4. Fernandes H.; Welch G., Himonides, E. The Pedagogical Use of Visual Feedback for Enhancing Dynamics in Higher Education Piano Learning and Performance. *International journal of music education*. 2019. Vol. 25, № 3. P. 581–601.
5. Zhang L. The «Four Main Factors Theory» of Piano Teaching and its Systematic Thinking. *Advances in Social Science Education and Humanities Research*. 2019. Vol. 322. P. 359–362.

REFERENCES

1. Nejjgauz G.G. (1988). On the art of piano playing. Teachers notes. Moskva: Muzyka. 241 p.
2. Tsyulyupa N. Formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnoho pedahoha-muzykanta v protsesi navchannia hry na fortepiano. [Formation of methodological competence future music teacher in the process of learning to play the piano.] *Nova pedagogichna dumka*. 2017, № 2. P. 93–95.
3. Coutts L. Empowering students to take ownership of their learning: Lessons from one piano teacher's experiences with transformative pedagogy. *International journal of music education*. 2019. Vol. 37, № 3. P. 493–507.
4. Fernandes H. L.; Welch G.; Himonides, E. The Pedagogical Use of Visual Feedback for Enhancing Dynamics in Higher Education Piano Learning and Performance. *International journal of music education*. 2019. Vol. 25, № 3. P. 581–601.
5. Zhang L. The “Four Main Factors Theory” of Piano Teaching and its Systematic Thinking. *Advances in Social Science Education and Humanities Research*. 2019. Vol. 322. P. 359–362.

Стаття надійшла до редакції 27.05.2021

UDC 378.4

ZUBKOVA Liudmyla – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of English Language, V.N. Karazin Kharkiv National University, 4, Svobody sq., Kharkiv, 61022, Ukraine

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8020-9167>

BIELIAIEVA Elina – Senior Lecturer at the Department of English Language, V.N. Karazin Kharkiv National University, 4, Svobody sq., Kharkiv, 61022, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0058-3790>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.10>

To cite this article: Zubkova, L., Bieliaieva, E. (2021) Pedagogical approaches to the formation of life competence in classical university students. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 73–77, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.10>

PEDAGOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF LIFE COMPETENCE IN CLASSICAL UNIVERSITY STUDENTS

Summary. *The article is devoted to the issues of developing life competence in teachers-to-be in the educational environment of a classical university. Some information about certain peculiarities in a system of pedagogical training in a classical university which cause attempts in elaborating new practically oriented tactics and perficient mechanisms for effective realization of professional training in future specialists in the educational field has been highlighted and systematized. It is found that in classical universities there is the tendency not only to provide students with fundamental knowledge, but to develop their creative thinking, research skills, independent creative approach to solving practical tasks, striving to learn throughout life, continuous self-education which considerably contribute to student life competence developing. It is determined that in the educational process in classical universities the emphasis should be based on two main blocks, which form life competence of a person: learner-centered (physical, cognitive, emotional-volitional and spiritual) and society-centered competencies which define the successfulness of a person's life activity in economic, social, family, politic, and cultural spheres. The purpose of the article is to outline and analyze the principal components of the main approaches to the formation of life competence in classical university students. The basic aspects of personality-activity, axiological and competence approaches as a theoretical background of pedagogical conditions of developing life competence are stressed. The fundamental pedagogical principles in the process of professional training of teachers-to-be are accentuated. It is concluded that fulfillment of the basic aspects of personality-activity, axiological and competence approaches contributes to forming value guiding line of a personality, to developing ethical and creative abilities, effective performing social roles, self-development and self-fulfillment and productive living which are constituents of a concept of life competence.*

Key words: *life competence, classical university, pedagogical conditions, pedagogical principles.*

ЗУБКОВА Людмила – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, майд. Свободи, 4, Харків, 61022, Україна

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8020-9167>

БЄЛЯЄВА Еліна – старший викладач кафедри англійської мови, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, майд. Свободи, 4, Харків, 61000, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0058-3790>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.10>

Бібліографічний опис статті: Зубкова, Л., Бєляєва, Е. (2021) Педагогічні підходи до формування життєвої компетентності у студентів класичних університетів. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 73–77, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.10>

ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

Анотація. Стаття присвячена питанню формування життєво компетентної особистості майбутнього вчителя в освітньому середовищі класичного університету. Актуалізуються деякі особливості системи підготовки педагогічних кадрів в умовах класичного університету, які зумовлюють пошук практико орієнтованих тактик та дієвих механізмів для ефективної реалізації професійної підготовки майбутніх фахівців освітньої ниви. Встановлено, що в класичних університетах наголос робиться не тільки на прищепленні ґрунтовних знань, але й на розвитку у студентів творчого мислення, навичок дослідницької роботи, самостійного, нешаблонного підходу до вирішення практичних завдань, прищеплюється потреба в постійному поповненні знань, подальшій самоосвіті, що суттєво впливає на формування життєвої компетентності студентів. Встановлено, що під час навчання в класичному університеті необхідно робити акцент на двох основних блоках компетентностей, що сприяють формуванню життєвої компетентності особистості: особистісно-центрованих (фізична, когнітивна, емоційно-вольова та духовна компетентність та пов'язані з ними здатності особистості) та суспільно-центрованих (визначають успішність життєдіяльності особистості в економічній, соціальній, родинно-побутовій, політичній, культурній сферах діяльності) компетентностях. Розглядаються основні положення особистісно-діяльнісного, аксіологічного та компетентнісного підходів як теоретичне підґрунтя визначення педагогічних умов формування життєвої компетентності. Розкриваються та аналізуються складники педагогічні принципи основних підходів у процесі професійної підготовки майбутніх освітян. Визначається, що реалізація базових принципів особистісно-діяльнісного, аксіологічного та компетентнісного підходів у навчально-виховному процесі забезпечує формування ціннісних орієнтирів особистості, розвиток її духовних, моральних і творчих основ, вирішення складних питань в усіх сферах життєдіяльності, успішність виконання життєвих і соціальних ролей, саморозвиток і самореалізацію, що є складниками поняття життєвої компетентності особистості.

Ключова слова: життєва компетентність, класичний університет, педагогічні умови, педагогічні принципи.

Introduction. Modern global transformations cause a change in the priorities of social development, social institutions, a part of which is education. According to V. Kremen (2005), the modern era poses to society, especially to education, the important task to form a new individual: competent, educated, professional in his or her business. Hence, it is an urgent need to find practice-oriented tactics and effective mechanisms to implement the tasks of training of future teachers, because they must play the leading role in the implementation of these reforms. Basic features of teacher training in classical university – namely, fundamentality, interdisciplinary nature, focus on scientific research, lack of psychological and pedagogical training – highlight certain contradictions between the society's demand for pedagogues with a well-shaped system of conscious manifestations of life competence and lack of scientific and pedagogical conditions that ensure the formation of life competence of students of classical university in the course of their training.

Analysis of recent publications. Brief analysis of scientific sources proves that the problems of university training of future teachers have been studied in the works by V. Bazylevych, T. Turkot, A. Kutuzov, Y. Lazarev and others. The features of the educational process in higher pedagogical school are covered by such scholars as V. Galuzinsky M. Evtukh, E. Spitsyn, Z. Shalik. But the range of issues associated with the formation of life-competent individuality of a future teacher in the educational environment of classical university has not been studied sufficiently and needs further scientific exploration.

The purpose of the article is to outline and analyze the principal components of the main approaches to the formation of life competence in classical university students.

Presentation of the main material. We consider the study of the individual activity, competence and axiology to be the theoretical basis for determining pedagogical conditions of formation of life competence of future teachers in the classical university.

At the core of the personality-activity approach (B. Ananiev, L. Vygotsky, A. Leontiev, A. Markova, K. Platonov, S. Rubinshtein, K. Ushinsky, I. Yakimanska et al.) lies the understanding of individual as the subject of activity formed in the process of communication with other people.

The personal aspect of this approach means maximum consideration of the student's individual psychological, national, age-sex, and status features while teaching any school subject and requires treatment of the individuality as a product of social and historical development and bearer of culture, recognition of its uniqueness, intellectual and moral freedom, right for respect, which is based on the natural process of self-development of abilities, self-determination, self-realization and self-assertion in appropriate conditions. The activity aspect considers the subject's activity in knowledge, work, communication, its personal development. V. Lozova, (Лозова, Троцко, 2002) emphasizing the dialectical unity of the personality and activity approaches in pedagogy, argues that both these aspects form an indissoluble, unified integration aimed at self-motion, self-raising and, as the final result, the fulfillment of the individual's capabilities (p. 222).

Implementing the personality-activity approach to learning and identity formation involves the revision of the traditional ideas about the learning process as mainly translation of knowledge, formation of skills, and transition to a more productive form of interaction between the teacher and the student: subject-to-subject, or dialogical (Вишневецький, 2003, p. 117).

Let us define the basic principles of the personality-activity approach that we believe are important to determine the pedagogical conditions of formation of life competence:

The principle of individual approach that takes into account individual psychological characteristics, educational level, experience and needs of each student, including requirements relating to new knowledge and skills in the field of life creativity and self-realization.

The principle of personal approach, according to which teachers, while studying certain qualities of a student, should seek to maintain and develop the natural inclinations of the person, the formation the personal identity, capacity for life, professional and social self-realization.

The principle of humanistic orientation, based on the recognition of the value of human being. It provides the human right to free expression and development of their abilities for the purposes of life activity, and is the factor which encourages people to expand their knowledge in the field of life creativity and self-realization and application of these skills when needed.

The principle of activity and independence in learning takes into account the important regularity of human cognitive activity: knowledge is the result of the individual's independent intellectual work. The student must be the subject of creative cognitive activity and clearly understand the purpose of training (for example, to develop its life competence), to be able to plan and organize activities to implement life plans, self-analysis and self-control, to realize the responsibility for the results of his or her own learning and cognitive activity as well as the use of the acquired knowledge.

The central category of the axiological approach is values. Scientists (V. Andrushchenko, I. Bekh, V. Butenko, I. Zyazyun, S. Polyakov, G. Selevko, V. Slastyonin, N. Tkachova et al.) emphasize that a person is constantly in a situation of moral, aesthetic, and ideological evaluation of events, setting goals, finding and making decision and their realization. The values in the axiological approach are understood as the sense-creating principles of human existence that define the direction and motivation of the individual life aspirations, guidelines for evaluating the past and projecting the future activities and actions. The values affect the overall course of action. The universal values – life, health, love, education, labor, peace, beauty, home, prosperity and self-sufficiency of man – have always attracted the attention of people at different times. The moral, aesthetic, economic, legal and other values characterize the individual; their development is the main task of Humanistic Education, say V. Lozova and G. Trotsko (Лозова, Троцко, 2002, p. 15).

In modern science, the axiological approach is seen as “a set of the principles of the meaning of life, involving assessment of mental activity and reviewing of the moral criteria, as well as the links connecting knowledge not only with intelligence but with will; defines rational and spiritual attitude to the world and man; needs appeal to reflection of diverse human existence, in which man lives and moves by way of educational and cultural growth” (Ларіна, 2013, p. 22).

Realization of the axiological approach in the professional training of students focuses on selection, translation and formation in future specialists of the main humanistic values. The essence of the axiological approach is fixed in the system of the axiological principles, which include: the principle of equality of philosophical views within the single humanistic values system; the principle of equality of traditions

and creativity; acknowledging the need of creative usage of the achievements of the past and the orientation on spiritual discoveries, present and future; the principle of existential equality of all people; social and cultural pragmatism rather than debate about the basis of the values (Рогова, 2010, p. 56).

The axiological approach is based on understanding the social nature of values, reflection of the meaning-of-life questions from the standpoint of the positive and creative values, the impact of quality value choice on the formation of the individual value guidelines, the development of the personal spiritual, moral and creative bases, as well as on the value results in all areas of life. Regarding our research, the idea of V. Slastyonin and G. Chizhakova (Сластенин, Чижакова, 2003) is relevant that identity formation (namely spiritual and creative) is possible only through constant and consistent formation of the “dialectical triad”: value consciousness – value attitude – value behavior (p. 102).

The competence approach is now recognized by most scientists as the key in the process of modernization of all levels of education in Ukraine, and, according to A. Mekhrabov (Мехрабов, 2009) is “an attempt of the international community to match education and the market needs, erase the contradiction between the educational and professional activities” (p. 5). The organization of the educational process in terms of competence approach is designed to meet the society’s need in educated qualified competent professionals who enter the independent life being prepared to solve problems independently and take responsibility for their own decisions.

The principle of the personal focus of the competence based education is based on treating the student as the subject, perception of the value of each individual, respecting its identity. Realization of the competence approach means support of the student’s personality, development of the mechanisms of self-development, self-defense, self-education which are necessary for human life, shaping the capacity for social and creative self-realization (Єрмаков, 2005, p. 453).

Another basis of the competence approach is the principle of activity focus of the educational process by which a necessary condition for the acquisition of competencies is the person’s own activity, each competence being acquired in the relevant activities. Competence is not just formed but appears only in activity, which puts forth such a demand of organization of training activities that not only contribute to the formation and development of the student’s competence, but also create conditions for their display and realization. Special attention should be paid to the fact that the individual competence is inextricably linked not only with productive activities aimed to solve theoretical and practical problems, but also with the responsibility for the individual actions. Thus, a person can obtain the necessary level of life competence through dynamic and productive activities aimed at acquiring the necessary knowledge and skills in the field of life creativity and self-realization and their use in professional and social activities.

The fundamental tenet of the principle of relying on past experience is understanding that acquiring competence occurs not only while the student is studying subjects, but also by means of non-formal education, as the result of the influence of the social environment and so on. S. Shishov and V. Kalney (Шишов, Кальней & Гірба, 2014) emphasize that the process of formation of competencies should be based on already available, even in the least, the experience of previous activities, and insist that “the competence is developed, enriched, expanded, strengthened, starting from the entry level” (p. 82).

The principle of creative comprehension of the social experience considers the possibility of the individual’s building own life strategy under the condition of constant change. The society offers to the individual traditional means of understanding and solving of vital problems on which each one builds his or her own life strategy, but the result of acceleration of modern social and economic processes is that the pace of change today is much higher than the rate of change of generations. Regarding the development of life competence of future teachers, this principle is decisive, because with the rapid development of society, life competence requires constant conscious improvement and development. As M. Fullan (Фуллан, 2000) aptly notes, “the secret of growth and development is to learn how to behave with the forces of change, taking advantage of the positive ones and weakening the impact of the negative” (p. 11).

The principle of focusing on the result in terms of our research involves consideration of the study results from the standpoint of their demand by society, ensuring that a classical university graduate meet the needs of our time, labor market, capacity to effectively solve the vital issues, that is, a correlation between the individual level of life competence and the society’s needs.

The competence approach involves implementing into education of the principle of life creativity – that is, independent construction of the individual’s own life strategy, taking into account the objective correlation of man’s own aspirations and opportunities, conscious identifying of the life guidelines

and ways self-realization, formation of the life principles and priorities based on the knowledge, experience, beliefs and values that have been acquired over the years of education.

Conclusions. Thus, the most significance for the formation of life competence in future teachers pertain the principles of the personal-activity, axiological and competence scientific approaches. In particular, the leading role in the personality-activity approach in the forming of life competence is determined by the fact that, being realized in the context of the individual's life activity, this approach considers his/her life plans, value orientations and other parameters of the subjective world. The personality-activity approach provides orientation of the individual to an active independent activity of acquiring knowledge, abilities, skills and experience in professional work and life fulfillment. From this perspective, the personality-activity approach can be defined as practice-oriented tactics of forming life competence. The axiological approach provides awareness and personal acceptance of humanistic life and professional values, whose inheriting allows one to be consistent in building a career, professional growth, life self-realization, which in turn ensures the formation of life competence. The competence approach considers education as the ability to solve problems, regardless of their complexity, relying on with the knowledge that man possesses. This approach focuses on the result of education, and this result is understood not as the summary of the obtained information but as the professional's ability to act independently in different problematic situations, that is to have life competence.

BIBLIOGRAPHY

1. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Дрогобич : Коло, 2003. 143 с.
2. Єрмаков І. Життєва компетентність особистості: від теорій до практики : науково-методичний посібник . Запоріжжя : Центріон, 2005. 640 с.
3. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ : Грамота, 2005. 448 с.
4. Ларіна Н.Б. Інноваційні моделі підвищення кваліфікації управлінських кадрів : навч.-метод. матеріали. Київ : НАДУ, 2013. 52 с.
5. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. Харків : ОВС, 2002. 400 с.
6. Мехрабов А.О. Особенности применения компетентностной модели в образовании. *Научные труды Института проблем образования Азербайджана*. 2009. Вып. 2. С. 3–7.
7. Рогова О.Г. Аксиологічний аспект гуманітарної парадигми освіти. *Грані*. 2010. № 4(72). С. 56–59.
8. Слостенин В.А., Чижаква Г.И. Введение в педагогическую аксиологию : учебное пособие для студентов педагогических вузов. Москва : Академия, 2003. 192 с.
9. Фуллан М. Сили змін: вимірювання глибини освітніх реформ. Львів : Літопис, 2000. 110 с.

REFERENCES

1. Vyshnevskyy, O. (2003). *Teoretychni osnovy ukrainskoiy pedagogiky* [Theoretical basis of Ukrainian Pedagogy]. Drohobych : "KOLO" [in Ukrainian].
2. Yermakov, I. (2005). *Zhyttyeva kompetentnist osobystosti: vid teoriy do praktyky*. Naukovo-metodychnyy posibnyk [Life competence of a person: theory and practice. Scientific and methodological manual]. Zaporizhzhya: Tsentrion [in Ukrainian].
3. Kremen', V. (2005). *Osvita i nauka v Ukrayini – innovatsiyini aspekty*. Strategiya. Realizatsiya. Resultaty [Education and Science in Ukraine – innovative aspects. Strategy. Realization. Results]. Vasil' Kremen. Kyiv : Gramota [in Ukrainian].
4. Larina, N. (2013). *Innovatsiyini modeli pidvyschennia kvalifikatsiyi upravlins'kyh kadriv: navch.metod. materialy* [Innovative models of training managers: training and methodical materials]. Kyiv: NADU [in Ukrainian].
5. Lozova, V. & Trotsko, G. (2002). *Teoretychni osnovy vyhovannya i navchannya: navch.posibnyk* [Theoretical basis of education and training: manual]. Kharkiv: OVS [in Ukrainian].
6. Mehrabov, A. (2009). *Osobennosti primeneniya kompetentnostnoy modeli v obrazovanii* [Features of the use of the competence model in education]. *Nauchnyie trudy instituta problem obrazovaniia Azerbaidzhana* [Scientific works of Azerbaijan Institute of Educational Issues], 2, 3–7 [in Russian].
7. Rogova, O. (2010). *Aksiologichnyi aspekt gumanitarnoyi paradygmy osvity* [Axiological aspect of educational humanitarian paradigm]. *Grani*, 4(72), 56–59 [in Ukrainian].
8. Slastionin, V. & Chyzhakova, G. (2003). *Vvedenie v pedagogicheskuyu aksiologiyu: uchebnoye posobiye dlia studentov pedagogicheskikh vuzov* [Introduction to Pedagogical Axiology: Tutorial for students of pedagogical universities]. Moscow : Akademiya [in Russian].
9. Fullan, M. (2000). *Syly zmin: vymiryuvannia glybyny osvitnih reform* [Change forces: Depth of educational reforms]. Lviv : Litopys [in Ukrainian].

УДК 808:070+378

ІЛЬЧЕНКО Олена – кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології, перекладу та стратегічних комунікацій, Національна академія Національної гвардії України, майд. Захисників України, 3, м. Харків, 61000, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5467-8883>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/3413982/olena-ilchenko>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.11>

Бібліографічний опис статті: Ільченко, О. (2021) Інтеграція інфомедійної грамотності в програму підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії України. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 78–83, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.11>

ІНТЕГРАЦІЯ ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ В ПРОГРАМУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

Анотація. Стаття присвячена проблемам інтегрування інфомедійної грамотності в програму підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії України. У час інформаційно-психологічних викликів ця тема набула особливо гострої актуальності для України. На прикладі змін, внесених до освітнього простору курсантів Національної академії Національної гвардії України, розглянуто шляхи інтегрування основ медіаграмотності в освітні програми, сформульовано мету курсу і репрезентовано проєкт програми «Основи медіаграмотності», запропоновано приклади вправ.

Авторка цієї статті вбачає такі шляхи інтеграції інфомедійної грамотності в освітньо-професійну програму підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії України: 1) впровадження окремого курсу; 2) запуск онлайн-курсу або мотивація здобувачів вищої освіти проходити наявні; 3) організація гуртка; 4) включення окремих тем / змістових модулів / блоків змістових модулів до дисциплін, що є в програмі; 5) введення окремих вправ, що сприятимуть розвитку критичного аналізу медіаконтенту, у план занять із дисциплін суспільно-гуманітарного циклу.

Програма курсу з медіаграмотності передбачає інтеграцію таких основних тем: 1) роль медіа в житті сучасної людини; 2) традиційні медіа; 3) редакційна політика; 4) соціальні медіа; 5) дезінформація та медіаманіпуляція. Підсумкове заняття пропонується проводити у формі репрезентації курсантами фінальних індивідуальних проєктів.

У цій розвідці запропоновано приклади вправ і завдань, спрямованих на вивчення і самоаналіз медіапростору курсантів, на розвиток новинної грамотності, на ознайомлення із приватними медіа та впливом їх власників на інформаційний медіапростір, на виявлення медіаманіпуляцій. Ці вправи варто сприймати лише як «правила гри», добираючи контент з англomовних, франкомовних і т. д. сайтів за темою заняття, в яке буде інтегровано ту чи ту вправу.

Ключові слова: інфомедійна грамотність, медіаграмотність, офіцер Національної гвардії України.

ILCHENKO OLENA – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Philology, Translation and Strategic Communication, National Academy of the National Guard of Ukraine, 3, Zakhysnykiv Ukrainy sq., Kharkiv, 61000, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5467-8883>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/3413982/olena-ilchenko>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.11>

To cite this article: Ilchenko, O. (2021) Intehratsiia infomediinoi hramotnosti v prohramu pidhotovky maibutnix ofitseriv Natsionalnoi hvardii Ukrainy [Integration of infommedia literacy into the program of training of future officers of the National Guard of Ukraine]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 78–83, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.11>

INTEGRATION OF INFOMEDIA LITERACY INTO THE PROGRAM OF TRAINING OF FUTURE OFFICERS OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE

Summary. The article is devoted to the problems of integrating infomedia literacy into the training program for future officers of the National Guard of Ukraine. During the information and psychological challenges, this topic has become especially relevant for Ukraine. On the example of changes made to

the educational space of cadets of the National Academy of the National Guard of Ukraine, the ways of integrating the basics of media literacy into educational programs are considered, the purpose of the course is formulated and the project of the program "Fundamentals of Media Literacy" is presented.

The author of this article sees the following ways to integrate information literacy in the educational and professional training program for future officers of the National Guard of Ukraine: 1) the introduction of a separate course; 2) launching an online course or motivating applicants for higher education to take existing ones; 3) organization of the circle; 4) inclusion of separate topics / content modules / blocks of content modules in the existing disciplines in the program; 5) introduction of separate exercises which will promote development of the critical analysis of media content, in the plan of employment on disciplines of a social and humanitarian cycle.

The program of the course on media literacy provides for the integration of the following main topics: 1) the role of the media in the life of modern man; 2) traditional media; 3) editorial policy; 4) social media; 5) misinformation and media manipulation. The final lesson is offered in the form of representation by cadets of final individual projects.

This research offers examples of exercises and tasks aimed at studying and self-analysis of cadets' media space, development of news literacy, acquaintance with private media and the influence of their owners on the information media space, detection of media manipulations. These exercises should be perceived only as "rules of the game", selecting content from English, French, etc. sites on the topic of the lesson, which will be integrated into a particular exercise.

Key words: *infomedia literacy, media literacy, officer of the National Guard of Ukraine.*

Вступ. В епоху інформаційно-психологічних викликів представники військової галузі мають «озброїтися» навиками критичного декодування медіапродукції й використання мас-медіа у своїх цілях. Викладачі навчальних закладів мають перетворювати здобувачів вищої освіти на свідомих і творчих користувачів мас-медіа, сприяти виробленню імунітету до маніпулятивної дії екрана (Покроєва, 2013, с. 39), а це неможливо без опанування основ інфомедійної грамотності. Цим і зумовлена актуальність теми цієї статті.

Аналіз останніх досліджень. Зростання ролі мас-медіа в освітніх процесах, зміна умов і пріоритетів навчання здобувачів вищої освіти, підготовка до життя в інформатизованому суспільстві вимагають визначення змісту медіаосвіти й шляхів її впровадження в педагогічну практику. Цим питанням було присвячено Шосту міжнародну науково-методичну конференцію «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи» (м. Київ, 2018 р.) (Іванов, 2018), Сьому міжнародну науково-методичну конференцію «Сучасний простір медіаграмотності та перспективи його розвитку» (м. Київ, 2019 р.) (Іванов, 2019) та ін.

Рефлексією на поставлені завдання можна вважати посібник для вчителя «Медіаграмотність на уроках суспільних дисциплін» (Іванов, 2016), проєкт «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність» і розроблений командою цього проєкту посібник для тренера «Інфомедійна грамотність онлайн» (конструктор з 61 практичної вправи – мотиваційних, тематичних і підсумкових) (<https://www.aup.com.ua/mm/>), онлайн-курси з медіаграмотності: двомовний онлайн-курс «Very Verified: онлайн-курс із медіаграмотності» (verified.ed-era.com), просвітницький онлайн-курс «Новинна грамотність» (<https://video.detector.media/special-projects/novynna-gramotnist-i22>), курси на платформі «Prometheus» – «Медіаграмотність для освітян», «Медіаграмотність: практичні навички», «Інтернет-медіа», «Інформаційні війни» (prometheus.org.ua) та ін.

Мета статті. Мета цієї розвідки – визначити зміст і намітити шляхи інтегрування медіаграмотності в освітньо-професійну програму підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії України.

Реалізація поставленої мети передбачає вирішення таких завдань:

- 1) намітити шляхи інтегрування курсу інфомедійної грамотності в освітній простір курсантів Національної академії Національної гвардії України;
- 2) репрезентувати проєкт програми «Основи медіаграмотності»;
- 3) розробити вправи і завдання для розвитку медіаграмотності.

Виклад основного матеріалу. Українське суспільство потребує вироблення навичок формування медійної й інформаційної грамотності в умовах пропагандистсько-психологічних війн (Іванов, 2016). Освітні заклади – саме ті інституції, які мають усі можливості для того, щоб долучитися

до формування медіаграмотного споживача. Чітко намічаються такі шляхи інтеграції інфомедійної грамотності в освітньо-професійну програму підготовки майбутніх офіцерів: 1) впровадження окремого курсу; 2) запуск онлайн-курсу або мотивація здобувачів вищої освіти проходити наявні; 3) організація гуртка; 4) включення окремих тем / змістових модулів / блоків змістових модулів до дисциплін у програмі; 5) введення окремих вправ, що сприятимуть розвитку критичного аналізу медіаконтенту, у план занять з української, іноземної мови, історії чи інших дисциплін суспільно-гуманітарного циклу. Науково-педагогічний склад Національної академії Національної гвардії України вже вніс істотні зміни до мотивації та змісту медіаосвіти з фокусом на формуванні навичок критичного мислення й імунітету до маніпуляцій громадською свідомістю та пропаганди: основи медіаграмотності досліджуються на заняттях з «Основ теорії мовної комунікації», «Комунікативного аспекту діяльності військового командира», «Основ наукових досліджень», «Лідерства», «Основ стратегічних комунікацій», «Комунікативної взаємодії НГУ з громадськістю» та ін. із запрошенням радника командувача Національної гвардії України зі стратегічних комунікацій Дмитра Брука та практикуючих журналістів Харкова; організовано гурток для курсантів із «прицілом» на відпрацювання практичних навичок інфомедійної грамотності; запущено онлайн-курс «Кожен ЗМІ» для молодих офіцерів Національної гвардії України.

«Мета курсу з медіаграмотності – озброїти здобувачів вищої освіти інструментами критичного аналізу медіаконтенту, розвивати інтерактивні навички (здатність спілкуватися за допомогою медіа й виконувати різні медіаролі) та креативність, яка полягає у формуванні навичок створювати й інтерпретувати медіаконтент» (Льченко, 2020, с. 108).

Раніше авторка цієї розвідки впорядкувала проєкт програми «Основи медіаграмотності» як інтегрований курс для здобувачів вищої освіти, яка й визначає зміст медіаосвіти (див. табл. 1).

Таблиця 1

Проєкт програми «Основи медіаграмотності»

| № | Тема | Навчальні питання |
|---|----------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Роль мас-медіа в житті сучасної людини | 1. Мас-медіа як джерело інформації 2. Медіазвички курсантів 3. «Інформаційна бульбашка» та як із неї вирватися 4. Типи контенту 5. Факт і судження 6. Новинна грамотність 7. Свідоме медіаспоживання |
| 2 | Традиційні медіа | 1. Типи традиційних медіа 2. Власники медіа |
| 3 | Редакційна політика | 1. Редакційна політика 2. Громадянська журналістика 3. Військова журналістика 4. Журналістські стандарти 5. Свобода слова та цензура |
| 4 | Соціальні медіа | 1. Соціальні медіа як джерело новин 2. Боти, тролі і групи в соціальних мережах 3. Стереотипи й мова ворожнечі 4. Синдром злого світу |
| 5 | Дезінформація та медіа-маніпуляція | 1. Типи маніпулятивного контенту 2. Маніпулятивні медіатехнології 3. Наратив як спосіб маніпулювання 4. Маніпулятивні заголовки 5. Дезінформація та політична змова 6. Фотофейки 7. Маніпуляції з першоджерелами 8. Сервіси для фактчекінгу 9. Матеріал на замовлення, або джинса 10. Маніпуляції в рекламі |
| 6 | Підсумок | Фінальний проєкт |

Джерело: <https://cutt.ly/2xfxqAQ>

Формати проведення занять: комунікативні ігри, експерименти, вебквести, воркшопи, тести, робота з першоджерелами (аналіз постерів, медіастатей, інтерв'ю, дописів у соціальних мережах і т. под.). Майбутні офіцери Національної гвардії України працюють у парах чи командах та індивідуально.

Нижче наведені приклади вправ, які авторка цієї розвідки розробила для курсантів Національної академії Національної гвардії України:

Вправа 1. «Друге знайомство»: розкажіть про себе, хобі (можна в гумористичній формі). Розповідь доповніть фотографією. Нехай Ваші одногрупники розмежують правдиву, жартівливу й вигадану інформацію. Поміркуйте, як людина себе представляє в медіареальності, чи завжди вона подає вичерпну достовірну інформацію.

Вправа 2. Перегляньте стрічку новин у соціальних мережах, в яких Ви зареєстровані, та інші джерела, які Ви зазвичай моніторите. Розподіліть матеріал за трьома групами:

- 1) буденні події, що не цікавлять широку аудиторію;
- 2) події, що у відповідному контексті мають новинний потенціал;
- 3) стовідсоткові новини.

Дайте відповідь на запитання:

– З якого джерела дібрані новини, що належать до першої групи? Хто автор? Хто цільова аудиторія?

– Про що новини в другій групі? Чому вони стали новиною? Що саме в цих історіях є новиною?

– Які новини увійшли до третьої групи? Чому вони набули резонансу в медіапросторі? За яких умов ці відомості не будуть сприйматися як новина?

Зробіть висновок про те, як подія стає медіановиною, де її знайти та як упізнати; встановіть залежність значущості новини від джерела її оприлюднення.

Вправа 3. Підготуйте анонс тижневого випуску новин за такими рубриками:

- Новини Національної академії Національної гвардії України;
- Новини групи;
- Новини факультету;
- Новини Національної гвардії України.

Встановіть черговість розміщення рубрик і висвітлення подій. Поміркуйте, які новини можна зарахувати до міжнародних, регіональних, національних, а які до локальних. Як Ви розмежували новини за тематичним критерієм: які новини вважаєте загальними, а які нішовими або спеціалізованими? Як територіальна й тематична ознаки вплинули на черговість анонсування новин?

Вправа 4. І (індивідуальне завдання). Ознайомтеся зі статтею (виберіть одну із запропонованих нижче переліку посилань), дайте відповіді на питання, заповнивши таблицю. Визначте основні новинні стандарти, скориставшись, за потреби, довідкою. Як співвідносяться питання таблиці з новинними стандартами, перерахованими в довідці?

Перелік посилань на статті (за варіантами)

- [https://www.pravda.com.ua/news/2020/12/26/7278261/;](https://www.pravda.com.ua/news/2020/12/26/7278261/)
- https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2210962-u-kievi-avtomobil-z-nardepom-savcenko-zbiv-zinku.html?utm_source=gravitec&utm_medium=Referral;
- [https://www.pravda.com.ua/news/2020/12/25/7278179/;](https://www.pravda.com.ua/news/2020/12/25/7278179/)
- <https://www.radiosvoboda.org/a/rosiya-zadiyue-armiyu-krym-kovid-okupatsiya/31017075.html>.

| Питання | Так | Ні |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|----|
| У статті зібрано думки всіх сторін конфлікту чи важливих осіб. | | |
| Інформація подана в найближчому випуску теле- чи радіоновин, номері газети/журналу, максимально швидко в онлайн-медіа. | | |
| У статті йдеться про те, звідки, з яких джерел надійшла інформація і чи компетентними є ці джерела. | | |
| Кожен поданий факт відповідає реальності; цитування/переказ думок передається дослівно. | | |
| Відсутні оцінки й висновки журналіста (ведучого чи репортера), кожна суб'єктивна думка чітко позначена. | | |
| Наявність ключових даних про подію, тобто з новини зрозуміло, що, коли, де, як і чому сталося, хто до цього причетний. | | |

Довідка: баланс думок, оперативність, достовірність, точність, відокремлення фактів від коментарів, повнота.

Джерело: <https://cutt.ly/Kh84wKv>

II (групова робота). Дайте відповіді на запитання:

- Які новинні стандарти порушено в запропонованому Вам матеріалі?
- Як Ви виявили факт порушення новинного стандарту?
- Порівняйте результати свого аналізу (заповнену таблицю) з результатами однокласників.

Зробіть висновок-припущення, які новинні стандарти порушуються частіше. Чому?

Вправа 5. Перегляньте сьогоднішній вечірній випуск новин таких телеканалів: «1+1», «Інтер», «Україна», «СТБ» (можна додати телеканали Вашого регіону). Визначте темарій випуску кожного телеканалу. З'ясуйте, яким темам який канал приділяє більше часу, який матеріал ставиться на початок випуску, на якому акцентовано, а що лишилося поза увагою редакції. Дайте відповідь на питання: яку роль відіграє музичний супровід (якщо він є) в репрезентації новин? Порівняйте оцінку імплікатуру матеріалу кожного з джерел інформації на спільні теми, якщо є відмінності, спробуйте пояснити, чим це зумовлено. (Порівняйте добір матеріалу, його впорядкування, інтерпретацію фактів усеукраїнських і регіональних телеканалів.) З'ясуйте, хто власники медіаканалів. Подумайте, як власник медіа може впливати на інформаційне наповнення випуску новин.

Вправа 6. Ознайомтеся з новинами за останній день/тиждень/місяць. Створіть медіамеседж, в якому міксуйте правдиві й вигадані Вами новини. Репрезентуйте медіамеседж однокласникам, які мають розмежувати правдиві й фейкові новини. Спробуйте визначити, за якими ознаками Ви вирізняли правдиві новини, а за якими – фейкові.

Запропоновані вправи варто сприймати як «правила гри», добираючи контент з англослов'янських, франкомовних і т. д. сайтів за темою заняття, в яке буде інтегровано ту чи ту вправу.

Наприкінці вивчення матеріалу курсанти готують і репрезентують індивідуальні фінальні проєкти (див. табл. 2): пишуть дописи, знімають відео чи фото, створюють медіапрезентації, меседжі та медіамеседжі.

Таблиця 2

Приклад фінального проєкту

| КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТ ДІЯЛЬНОСТІ ВІЙСЬКОВОГО КОМАНДИРА | ФІНАЛЬНИЙ ПРОЄКТ |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Створити медіамеседж для курсантів за темою: «Лідерство як мистецтво впливу на людей» | 4. Медіапрезентація «Міжнародний дисонанс чи консонанс?»: правила для військових перекладачів |
| 2. Створити контент (відео) на тему: «Емоції у мас-медіа. Як медіавидання змінюють реальність» | 5. Створити допис у соціальних мережах, присвячений гендерному паритету в армії |
| 3. Створити допис для цивільного населення в соціальних мережах, присвячений міжнародній діяльності Національної академії Національної гвардії України | 6. Підготувати медіамеседж для людей похилого віку, присвячений медіаграмотності |

Висновки. Вміння протистояти негативним інформаційним впливам і маніпуляціям, шукати, аналізувати й обробляти медіаконтент, створювати власний якісний контент з урахуванням інтересів цільової аудиторії, досягати власної мети за допомогою мас-медіа – усе це невід'ємна складова частина розвитку сучасної особистості офіцера Національної гвардії України, а тому необхідно впроваджувати елементи медіаграмотності в навчальний процес військових ЗВО у вигляді окремої дисципліни чи у формі інтеграції до чинного навчального плану відповідного напрямку підготовки (спеціальності).

ЛІТЕРАТУРА

1. Збірник статей Сьомої міжнародної науково-методичної конференції «Сучасний простір медіаграмотності та перспективи його розвитку» / за ред. В. Іванова, О. Волошенюк. Київ : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2019. 435 с.
2. Збірник статей Шостої міжнародної науково-методичної конференції «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи» / за ред. В. Іванова, О. Волошенюк. Київ : Центр вільної преси, Академія української преси, 2018. 244 с. URL: https://www.aup.com.ua/uploads/Zbirnyk_statey_AUP2018.pdf.
3. Ільченко О.А. Медіаграмотність у суспільно-гуманітарному циклі дисциплін освітньо-професійної програми підготовки здобувачів вищої освіти. *Pedagogical and psychological sciences: regularities and*

development trends: Collective monograph. Riga, Latvia : “Baltija Publishing”, 2020. P. 104–118. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-023-0-7>. URL: <https://cutt.ly/2xfxqAQ>.

4. Матеріали Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «Медіаосвіта – пріоритетний напрям в освіті XXI століття: проблеми, досягнення і перспективи» (25–27 жовтня 2013 року) / за заг. ред. канд. пед. наук Л.Д. Покроєвої. Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2013. 268 с.

5. Медіаграмотність на уроках суспільних дисциплін : посібник для вчителя / за ред. В. Іванова, О. Волошенюк, О. Мокрогуза. Київ : Центр вільної преси, Академія української преси, 2016. 201 с. URL: <https://www.slideshare.net/mobile/ssuser9b9413/ss-63773058>.

REFERENCES

1. Ivanov, V., & Volosheniuk, O. (Eds.). (2019). Zbirnyk statei Somoi mizhnarodnoi naukovo-metodychnoi konferentsii “Suchasnyi prostir mediahramotnosti ta perspektyvy joho rozvytku” [Collection of articles of the Seventh International Scientific and Methodological Conference “Modern space of media literacy and prospects for its development”]. Kyiv : Tsentr vilnoi presy, Akademiia ukrainskoi presy. 435 p. [in Ukrainian].

2. Ivanov, V., & Volosheniuk, O. (Eds.). (2018). Zbirnyk statei Shostoї mizhnarodnoi naukovo-metodychnoi konferentsii “Praktychna mediahramotnist: mizhnarodnyi dosvid ta ukrainski perspektyvy” [Collection of articles of the Sixth international scientific and methodological conference “Practical media literacy: international experience and Ukrainian perspectives”]. Kyiv : Tsentr vilnoi presy, Akademiia ukrainskoi presy. 244 p. URL: https://www.aup.com.ua/uploads/Zbirnyk_statey_AUP2018.pdf [in Ukrainian].

3. Pichenko O.A. Mediahramotnist u suspilno-humanitarnomu cykli dyscyplin osvitho-profesiinoї prohramy pidhotovky zdobuvachiv vyschoї osvity [Media literacy in the social-humanitarian cycle of disciplines of the educational-professional program of preparation of applicants for higher education]. Pedagogical and psychological sciences: regularities and development trends: Collective monograph. Riga, Latvia : “Baltija Publishing”, 2020. P. 104–118. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-023-0-7>. URL: <https://cutt.ly/2xfxqAQ>. [in Ukrainian].

4. Pokroieva, L.D. (Eds.). (2013). Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi Internet-konferentsii “Mediaosvita – prіoritetnyi napryam v osviti XXI stolittia: problemy, dosiahnennia i perspektyvy” [Proceedings of the International scientific and practical Internet conference “Media education is a priority direction in education of the XXI century: problems, achievements and prospects»]. Kharkiv : Kharkivska akademiia neperervnoi osvity. 268 p. [in Ukrainian].

5. Ivanov, V., & Volosheniuk, O., & Mokrohuz, O. (Eds.). (2016). Mediahramotnist na urokakh suspilnykh dystsyplin [Media literacy in the lessons of social disciplines]. Kyiv : Tsentr vilnoi presy, Akademiia ukrainskoi presy. 201 p. URL: <https://www.slideshare.net/mobile/ssuser9b9413/ss-63773058>. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 24.05.2021

КАТЕРИНЮК Христина – студентка IV курсу факультету педагогіки, психології та соціальної роботи, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Коцюбинського, 2, м. Чернівці, 58012, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8192-6697>

ШУЛЬГА Альона – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки та методики початкової освіти, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Коцюбинського, 2, м. Чернівці, 58012, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5469-7830>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/2292531/alyona-shulga/>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.12>

Бібліографічний опис статті: Катеринюк, Х., Шульга, А. (2021) Роль розвитку логічного мислення в сучасній математичній освіті. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 84–88, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.12>

РОЛЬ РОЗВИТКУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ В СУЧАСНІЙ МАТЕМАТИЧНІЙ ОСВІТІ

Анотація. У статті здійснено стислий аналіз вітчизняних і закордонних праць, що стосуються проблеми формування логічного мислення молодших школярів на сучасному етапі; проаналізовано підходи до процесу формування логічного мислення учнів початкової школи та коротко представлено стан формування логічного мислення в сучасній математичній освіті.

Досліджено історію сутності поняття «логіка», теоретично обґрунтовано поняття «мислення», вказаний вид мислення, який переважає у молодших школярів, а також зазначено, що мислення є невіддільним процесом пізнання навколишнього світу; спрямовано увагу на важливість формування логічного мислення в молодших школярів.

Здійснено спостереження за діяльністю вчителів початкової школи у процесі формування логічного мислення учнів, виявлено недоліки, які не сприяють повноцінному розумовому розвитку здобувачів освіти, помічена необхідність побудови такої моделі процесу навчання, яка сприяла б не тільки ефективному засвоєнню знань, формуванню навичок і вмінь, а й психічному розвитку учнів.

Охарактеризовано особливості розвитку логічного мислення відповідно до вікових особливостей учнів, виявлено безпосередній вплив вікових особливостей на процес формування логічних дій, зазначено характеристики деяких із них. Звернено увагу на умови ефективного застосування прийомів розвитку логічного мислення в сучасній математичній освіті.

На основі проаналізованих джерел виявлено стан розвитку логічного мислення в сучасній математичній освіті, а також визначено провідну роль математичної освітньої галузі в навчальному процесі.

Акцентовано на тому, що мислення школярів має дуже великі й не повною мірою використовувані резерви й можливості. А ось розкрити до кінця ці резерви, на їх основі зробити навчання більш ефективним і творчим – складне і надважливе завдання сучасної педагогіки.

Ключові слова: мислення, логічне мислення, математична освіта, методика навчання математики.

KATERYNYUK Khrystyna – 4th year Student at the Faculty of Pedagogy, Psychology and Social Work, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, 2, Kotsyubynskoho st., Chernivtsi, 58012, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8192-6697>

SHULHA Alona – Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant at the Department of Pedagogy and Methodology of Primary Education, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, 2, Kotsyubynskoho st., Chernivtsi, 58012, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5469-7830>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/2292531/alyona-shulga/>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.12>

To cite this article: Katerynyuk, Kh., Shulha, A. (2021) Rol rozvytku lohichnoho myslennia v suchasni matematychnii osviti [The role of the development of logical thinking in modern mathematical education]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 84–88, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.12>

THE ROLE OF THE DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING IN MODERN MATHEMATICAL EDUCATION

***Summary.** The article deals with a brief analysis of domestic and foreign works relating to the problem of forming the logical thinking of junior schoolchildren at the present stage. The approaches to the process of formation of logical thinking of elementary school students are analyzed and a state of forming logical thinking in modern mathematical education is briefly presented.*

The history of the concept of "logic" is investigated, the concept of "thinking" is theoretically substantiated, the type of thinking, which prevails in junior schoolchildren, and also states that thinking is an integral process of knowledge of the world. Aims attention to the importance of forming logical thinking in junior schoolchildren.

Monitoring the activities of elementary school teachers in the process of forming the logical thinking of students. The disadvantages that do not contribute to the full mental development of educational applicants are identified, the need to build such a model of learning process, which would contribute not only to the effective assimilation of knowledge, the formation of skills and skills, but also mental development of students.

The features of the development of logical thinking in accordance with the age characteristics of students were described, the direct influence of age features on the process of forming logical actions is found, the characteristics of some of them are indicated. Attention is drawn to the conditions of effective application of techniques in the development of logical thinking in modern mathematical education.

On the basis of analyzed sources, the state of development of logical thinking in modern mathematical education is revealed, as well as the leading role of the mathematical educational industry in the educational process is determined.

The accentuated attention to the fact that the thinking of schoolchildren has a very large and not fully used reserves and opportunities. But to reveal these reserves by the end, on their basis make training more efficient and creative – a complex and very important task of modern pedagogy.

***Key words:** thinking, logical thinking, mathematical education, methods of teaching mathematics.*

Вступ. Технічний прогрес, швидке зростання наукових знань ставлять людину перед необхідністю постійно поповнювати й оновлювати наявні знання, коректувати та співвідносити їх із новими відкриттями. Кожне покоління людей висуває свої вимоги до освіти. Однак, якими б не були ці вимоги, потреба суспільства у творчих, самостійно мислячих фахівцях завжди була і залишається актуальною. Перед сучасною школою постає проблема не просто підготувати учнів до майбутньої самостійної трудової діяльності, озброїти їх окремими знаннями та вміннями, а й значною мірою забезпечити гармонійний розвиток особистості, підготувати до самоосвіти та саморозвитку.

Як свідчать численні психолого-педагогічні дослідження, величезне значення в молодшому шкільному віці має саме розвиток логічного мислення. Цей період найбільш сприятливий для того, щоб розвивати та вдосконалювати прості логічні дії. Уже в ранньому шкільному віці діти мають оперувати елементами логіки (аналізом, порівнянням, класифікацією, узагальненням тощо) Тому одним із найважливіших завдань, які постають перед учителем початкових класів, є розвиток логічного мислення.

Організація діяльності розумових операцій у процесі навчання молодших школярів зумовлює проблему необхідності переосмислення традиційних і пошуку нових шляхів вдосконалення логічного мислення в сучасній математичній освіті.

Аналіз останніх досліджень. Очевидно, що розв'язанню проблеми буде сприяти звернення до історичного досвіду, аналізу плідної діяльності вчених стосовно формування логічного мислення в молодших школярів: К.Д. Ушинського, П.Я. Гальперіна, В.В. Давидова, Д.Б. Ельконіна, Л.В. Занкова, І.В. Шадріна, Л.А. Венгера, Н.Д. Левітова та багатьох інших. Автори у своїх дослідженнях доводять, що за умови правильної організації навчання молодші школярі досить легко можуть опанувати елементами логічних дій, вільно висловлювати та аргументувати власну думку.

Однак у педагогічній теорії немає конкретного підходу стосовно організації такого навчання. Низка педагогів зазначають, що логічні дії – це невіддільна частина наук, основа

яких передбачена змістом освіти, і, вивчаючи шкільні предмети, учні автоматично розвивають у себе логічне мислення (праці В.Г. Бейлінсон, М.М. Поспелова, М.Н. Скаткина та ін.).

Групою педагогів (Д.Д. Зуєвим, В.В. Красівським) було виділено, що вдосконалення логічного мислення молодших школярів варто здійснювати за допомогою конкретного предметного змісту навчальних дисциплін, виявлення та пояснення цих логічних дій. Незважаючи на те, який підхід у розв'язанні цього питання застосовується, науковці наголошують на тому, що в процесі навчання розвиток мислення є невіддільною складовою частиною.

Мета статті. Аналіз наукових публікацій показав, що роль розвитку логічного мислення молодших школярів тривалий час досліджується різними вченими, але в сучасній математичній освіті ще мало вивчена. Тому мета статті полягає в розкритті особливостей логічного мислення молодших школярів як важливого педагогічного аспекту в сучасній математичній освіті.

Виклад основного матеріалу. Термін «логіка» походить від давньогрецького «logos», що перекладається як «думка», «розум». Логіка виступає наукою про закони й форми мислення. Вона досліджує способи розмірковувань і встановлює взаємозв'язки між предметами, явищами чи подіями. Давньогрецький філософ Аристотель одним із перших науково обґрунтував логіку та сформував теорію логічного висновку. Він вважається основоположником логіки як науки.

Самостійний пошук і відкриття чогось нового, яке виникає у процесі опосередкування та узагальнення наявної дійсності шляхом аналізу й синтезу, називають мисленням. Мислення – це найскладніший пізнавальний процес, притаманний тільки людям. Розмірковуючи, людина може доповнювати відсутні знання, які були отримані аналізаторами людського організму. Таким чином, мислення є процесом пізнання навколишнього світу.

Мислення в молодших школярів піддається значним змінам. Для першокласників основним видом мислення є наочно-образне. Специфіка цього виду полягає в тому, що розв'язання будь-якої задачі здійснюється за допомогою внутрішніх дій з уявленням. Формуються елементи поняттєвого мислення і такі розумові операції, як синтез, аналіз, порівняння, класифікація, групування, абстрагування, необхідні для належного перероблення теоретичного змісту. Чуттєвий і дієвий аналіз переважає. Це означає, що учні досить легко вирішують навчальні завдання, в яких можна застосовувати практичні дії з предметами або знаходити частини предметів, спостерігаючи їх у наочному посібнику (Присяжнюк, 2009).

Логічне мислення стає провідним засобом засвоєння дійсності, яка засвоюється школярами в процесі навчання. За словами О. Ящук, «...розвиток логічного мислення на уроках математики під час вирішення нестандартних завдань дає змогу вчителю знайомити дітей із важливими в пізнавальному плані фактами, тим самим сприяти їх інтелектуальному розвитку, розширенню кругозору, встановленню тісного зв'язку між навчанням і життям» (Ящук, 2015).

Спостереження за роботою вчителів свідчать, що вони використовують способи й методи формування розумових дій. Однак ця робота ведеться найчастіше непослідовно, тобто в ній немає системності. Іноді виникають труднощі в організації процесу розвитку розумових операцій і, як наслідок, учні показують низький рівень сформованості вміння порівнювати, аналізувати чи узагальнювати. Навчання найчастіше зводиться до формування знань, умінь і навичок шляхом подачі матеріалу в «готовому» вигляді, що не сприяє розвитку логічного мислення школярів. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки і практики виникає проблема побудови таких моделей процесу навчання, які сприяли б не тільки ефективному засвоєнню знань, формуванню навичок і умінь, а й психічному розвитку учнів (Музика, 2007).

Розвиток логічного мислення в дітей молодшого шкільного віку безпосередньо пов'язаний із процесом навчання. Адже, формування загальних логічних умінь як компонента освіти – це цілеспрямований, безперервний процес, який пов'язаний з опануванням шкільних дисциплін на всіх його щаблях. Провідне місце в цьому процесі відводиться математичній освітній галузі.

Майже у всіх сучасних підручниках математики для початкової школи містяться спеціальні вправи, метою яких є розвиток логічних способів та розумових дій. Індикатором готовності суспільства до змін стає математична освіта. Математика, як жодна інша наука, впливає на розвиток логічного мислення школярів. Розвиток логічного мислення в умовах сучасної математичної освіти може здійснюватися з використанням таких способів:

– застосування вчителями в структурі уроку етапів, націлених на розвиток логічного мислення учнів;

- використання на уроках спеціально підбраного навчального матеріалу (завдань) з урахуванням вікових особливостей мислення дітей;
- активним використанням у процесі виконання логічних завдань наочно-дієвих і ігрових методів навчання (Яновська, 2008).

Методика навчання математики як навчальна дисципліна передбачає формування здатності логічно мислити, навчатися, здобувати новий досвід і аналізувати чужий.

Треба зазначити, що саме на ранніх стадіях розвитку дитина накопичує чуттєвий досвід і саме в цьому віці вона вчиться вирішувати практичним шляхом конкретні, наочні завдання. На тлі всіх психологічних змін у молодшого школяра найбільш суттєві можна спостерігати в процесі мислення. У цей період мислення в дітей набуває абстрактного і узагальненого характеру. Іноді в школярів виникають труднощі у процесі виконання інтелектуальних операцій (Ісаченко, 2016).

Безпосередній вплив на розвиток логічного мислення здійснюють вікові особливості молодших школярів. Для того, щоб сформувавши в дітей наукове поняття, необхідно навчити їх диференційовано підходити до ознак предмета. Треба показати дитині, що є істотні ознаки, без наявності яких предмет втрачить свою особливість. Критерієм опанування того чи іншого поняття є вміння ним оперувати. Учні 1–2 класів, перш за все, зазначають найбільш помітні зовнішні ознаки, які характеризують дію об'єкта (що він робить?) або його призначення (для чого він?). Вже у 3–4 класі школярі частіше застосовують ті знання та уявлення, які склалися у них у процесі навчання.

Учні 3 класів мають вміння встановлювати ієрархію понять, пояснювати зв'язок між родовими та видовими ознаками. Якщо дошкільник або учень 1–2 класу часто підміняє аргументацію і доказ простою вказівкою на реальний факт або спирається на аналогію, далеко не завжди правомірну, то вже учні 3–4 класів мають вміння дати обґрунтований доказ, аргументовано пояснити те чи інше поняття. Діти молодшого шкільного віку у своєму розвитку йдуть від аналізу окремого предмета, окремого явища до аналізу зв'язків і відносин між предметами і явищами. Останнє є необхідною передумовою розуміння школярами явищ навколишньої дійсності (Бутрім, 2006).

Отже, педагогічні засади логічного мислення молодших школярів характеризуються вміннями учнів оперувати поняттями, пропозиціями, висновками на базі законів логіки, їх порівняння та їх співвіднесення з діями іншого набору ідей. Інакше кажучи, це комплекс дій або операцій мислення, пов'язаних причинно-наслідковими зв'язками, що дають змогу школярам самостійно мислити.

Висновки. Розвиток логічного мислення певною мірою сприяє становленню особистості. Уміння оперувати основними логічними операціями, такими як аналіз, синтез, порівняння та інше сприяє розвитку мови, пам'яті та в підсумку становить основу діяльнісного підходу в навчанні.

Щоб навчання було успішним вчителям необхідно розвивати логічне мислення учнів не стихійно, а планово, методично і на кожному уроці. Це допоможе дитині тримати в полі зору складні ситуації, знаходити причинні зв'язки між явищами, опанувати вміння робити узагальнення та формулювати висновки.

Розвиток логічного мислення в умовах сучасної математичної освіти може здійснюватися з використанням таких прийомів:

- застосування в структурі уроку етапів, націлених на акцентування уваги вчителя на розвиток логічного мислення учнів;
- використання на уроках спеціально підбраного навчального матеріалу (завдань) з урахуванням вікових особливостей мислення дітей;
- активне використання під час виконання логічних завдань наочно-дієвих і ігрових методів навчання.

Важливу роль у формуванні логічного мислення відіграють вікові особливості. Саме від вікових особливостей залежить, яким чином молодші школярі виконують логічні операції.

Безсумнівно, мислення школярів має дуже великі й не повною мірою використовувані резерви та можливості. А ось розкрити до кінця ці резерви, на їх основі зробити навчання більш ефективним і творчим – складне і дуже важливе завдання сучасної педагогіки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бутрім В.Л. Розвиток логічного мислення школярів на уроках математики. *Початкова освіта*. 2006. № 21. С. 4–47.
2. Ісаченко Г.В. Формування логічного мислення молодших школярів в процесі навчальної діяльності. 2016. URL: <https://vseosvita.ua/library/formuvanna-logicnogo-mislenna-molodsih-skolariv-v-procesi-navcalnoi-dialnosti-107178.html>
3. Музика Ю.О. Діагностика рівнів готовності майбутніх вчителів до формування логічного мислення молодших школярів. *Збірник наукових праць*. 2007. № 36. С. 145–148.

4. Присяжнюк Т.А. Сутність поняття «логічне мислення». *Тези доповідей V Всеукраїнської наукової конференції “Проблеми та перспективи наук в умовах глобалізації”*. ТНПУ ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2009. С. 104–107.
5. Яновська Т.А. Особливості розвитку мислення молодших школярів в умовах інтегрованого навчання. *Педагогічна та вікова психологія*. Київ, 2008. С. 22.
6. Ящук О.В. Формування логічного мислення молодших школярів на уроках математики: проблеми та перспективи. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2015. Вип. 52.

REFERENCES

1. Butrim, V., Rozvytok lohichnoho myslennia shkoliariv na urokakh matematyky. [Development of logical thinking of schoolchildren in mathematics lessons]. *Pochatkova osvita*. 2006. № 21. 4–47 [in Ukrainian].
2. Isachenko, H., Formuvannia lohichnoho myslennia molodshykh shkoliariv v protsesi navchalnoi diialnosti. [Formation of logical thinking of junior schoolchildren in the process of educational activity]. 2016. URL: <https://vseosvita.ua/library/formuvanna-logicnogo-myslennia-molodsih-skolariv-v-procesi-navchalnoi-dialnosti-107178.html> [in Ukrainian].
3. Muzyka, Yu., Diahnostyka rivniv hotovnosti maibutnikh vchyteliv do formuvannia lohichnoho myslennia molodshykh shkoliariv. [Diagnosis of levels of readiness of future teachers to form logical thinking of junior schoolchildren]. *Zbirnyk naukovykh prats*. Rivne, 2007. № 36. 145–148 [in Ukrainian].
4. Prysiazhniuk, T., Sutnist poniattia “lohichne myslennia”. [The essence of the concept of “logical thinking”]. *Tezy dopovidei v vseukrainskoi naukovi konferentsii “Problemy ta perspektyvy nauk v umovakh hlobalizatsii”*. TNPU im. V. Hnatiuka. Ternopil, 2009. S. 104–107 [in Ukrainian].
5. Yanovska, T., Osoblyvosti rozvytku myslennia molodshykh shkoliariv v umovakh intehrovanoho navchannia. [Peculiarities of development of thinking of junior schoolchildren in the conditions of integrated learning]. *Pedahohichna ta vikova psykholohiia*. Kyiv, 2008. S. 22 [in Ukrainian].
6. Yashchuk, O., Formuvannia lohichnoho myslennia molodshykh shkoliariv na urokakh matematyky: problemy ta perspektyvy. [Formation of logical thinking of junior schoolchildren in mathematics lessons: problems and prospects]. *Psykholoho-pedahohichni problemy silskoi shkoly*. 2015. Vyp. 52 [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 27.05.2021

УДК 378.14.001.76(477.74)

КЕРЕКЕША Ольга – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Одеський національний економічний університет, вул. Пушкінська, 26, м. Одеса, 65014, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4530-2961>

ResearcherID: <https://researcherid.com/rid/B-2898-2015>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.13>

Бібліографічний опис статті: Керекеша, О. (2021) Сучасні тенденції у вищій освіті: досвід впровадження нової спеціальності в Одеському національному економічному університеті. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 89–93, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.13>

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ВИЩІЙ ОСВІТІ: ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ НОВОЇ СПЕЦІАЛЬНОСТІ В ОДЕСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ ЕКОНОМІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Анотація. Нині перед закладами ВНЗ постає питання актуальності, сучасності та інноваційності освітнього контенту та спеціальностей, які пропонуються. На зміну однопрофільності приходять багатопрофільні спеціальності. Вміння адміністрації університету своєчасно реагувати на ці зміни, пропонувати абітурієнтам та викладачам ЗВО нові напрями розвитку та нові траєкторії навчання, відповідати на виклики сучасного реального бізнес-середовища є гарантією успіху будь-якого закладу вищої освіти. Із виходом України до глобального освітнього середовища, міграцією та цікавістю до отримання освіти в Україні від іноземців зростає попит на викладання англійської мови. В той же час кількість викладачів, які б могли робити це якісно, на жаль, є незначною та недостатньою для задоволення такого попиту. По-друге, ми бачимо, що багато абітурієнтів навіть безпосередньо перед подачею заяв на зарахування у ЗВО не визначилися остаточно зі своїми пріоритетами та до останнього моменту вибирають часто між філологією, бізнес-освітою та педагогічною освітою. Ми вирішили, що можемо готувати за всіма цими напрямками одночасно.

І, найголовніше, сучасне молоде покоління має інші уявлення про успіх і стратегію його досягнення, в яких освіта сприймається не як соціальний ліфт та інструмент вибудовування кар'єри, а як елемент своєї унікальної та неповторної долі, засіб реалізації творчого потенціалу особистості.

Автором статті розглядаються тринадцять основних тенденцій сучасної освіти, описується інноваційний підхід ОНЕУ до наповнення освітнього контенту та досвід впровадження в сучасний освітній процес трикомпонентної освітньої програми «Англійська мова в економіці та бізнес освіті». У статті також приділено увагу сучасним викликам, які сприяють трансформації освітнього процесу та формуванню нових освітніх трендів.

Ключові слова: вибір спеціальності, інноваційні підходи до освіти, тенденції сучасної освіти, трикомпонентна освітня програма, досвід, виклики, трансформація освітніх трендів.

KEREKESHA Olga – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Odessa National Economic University, 26, Pushkinskaya st., Odessa, 65014, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4530-2961>

ResearcherID: <https://researcherid.com/rid/B-2898-2015>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.13>

To cite this article: Kerekesh, O. (2021) Suchasni tendentsii u vyshchii osviti: dosvid vprovadzhennia novoi spetsialnosti v Odeskomu natsionalnomu ekonomichnomu universyteti [Modern tendencies in high education: the experience of the new specialty introduction at Odessa National Economic University]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 89–93, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.13>

MODERN TENDENCES IN HIGH EDUCATION: THE EXPERIENCE OF THE NEW SPECIALTY INTRODUCTION AT ODESSA NATIONAL ECONOMIC UNIVERSITY

Summary. Today, university institutions face the question of relevance, modernity and innovation of the educational content and specialties they offer. Multidisciplinary specialties replace single-profile specialties. The ability of the university administration to respond to these changes in time, to

offer the potential students and teachers new directions of development and new learning trajectories and to meet the challenges of today's real business environment is a guarantee of success of any higher education institution. With Ukraine's entry into the global educational environment, migration and interest in education in Ukraine from the potential foreign student's, the demand for teaching in English is growing. At the same time, the number of teachers who could do it well, unfortunately, is insufficient to meet such demand. Secondly, we can see that many potential students, even immediately before submitting application for the enrollment into the universities, have not finally decided on their priorities, and until the last moment often choose between philology, business education and pedagogical education. We decided that we can offer them a great decision and to work in all those areas at the same time.

And most importantly, the modern young generation has another ideas about success and the strategy to achieve it, in which education is perceived not as a social elevator and a tool for career building, but as element of their uniqueness, means of realizing their creative potential.

Multidisciplinary specialties replace single-profile specialties. The author of the article considers thirteen main trends in modern education, describes ONEU's innovative approach to the filling of the educational content and the experience of implementing a three-component educational program "English in Economics and Business Education" into the modern educational process. The article also focuses on current challenges that contribute to the transformation of the educational process and the formation of new educational trends.

Key words: *choice of specialty, innovative approach to education, tendencies of modern education, three-component educational program, experience, challenges, transformation of educational trends.*

Вступ. Найближче двадцятиліття стане епохою радикальних перетворень, вважали науковці ще у 2018 році. Зростаюче розмаїття джерел знань та розширення доступу до них відкриває додаткові можливості для навчання, котрі можуть бути менш формалізованими та більш інноваційними (Тенденції та виклики в сучасній системі освіти). Але ми навіть і уявити собі не могли у той час, як скоро, як швидко, на якому глобальному рівні та якою ціною все це відбудеться, через що саме ми вимушені будемо шукати інноваційні додаткові засоби навчання.

Аналіз останніх досліджень. Динамічні зміни, які постійно відбуваються у світі, ставлять доволі складні виклики до освіти та закладів вищої освіти нині. Кожного року актуальність тих чи інших напрямів підготовки фахівців також змінюється, деякі спеціальності втрачають свою актуальність, назавжди залишаючи вільне місце для нових та більш перспективних. Вміння адміністрації університету своєчасно реагувати на ці зміни, пропонувати абітурієнтам та викладачам ЗВО нові напрями розвитку та нові траєкторії навчання, відповідати на виклики сучасного реального бізнес-середовища є гарантією успіху будь-якого закладу вищої освіти.

Мета статті. Важливим при виборі спеціальності також є й інший фактор: абітурієнти сьогодні не розглядають свої освітні можливості лише в рамках своєї країни. Ще кілька років тому, відповідно до статистичних даних, понад 30% абітурієнтів України розглядали та шукали можливості навчання за кордоном. Таким чином, поставала проблема відтоку інтелектуального потенціалу з України, а також зменшення кількості ЗВО через зменшення абітурієнтів. Освіта в Україні, час від часу, не витримувала конкуренції із закордонною освітою, тим паче, що ціна контракту в нашій країні та країнах ближчого зарубіжжя є однаковою, а зарплати в Україні та за кордоном різняться в десятки разів. Але нині аналітики з центру CEDOS вважають, що мобільність студентів і дослідників у наступні кілька років буде дещо нижчою.

Виклад основного матеріалу. Через непевну епідеміологічну та економічну ситуацію люди змінюють свої плани щодо навчання в європейських закладах вищої освіти.

Вплинути на кількість охочих вчитися за кордоном може також те, що через пандемію навчання в деяких університетах відбудеться онлайн.

Експертка з міграційних питань центру CEDOS (Cedoss – Центр дослідження суспільства) – це незалежний аналітичний центр і спільнота, ціль якої – розбудова соціальної держави в Україні. О. Слободян зауважує: «Наші попередні дослідження показують, що серед основних мотивів студентів не тільки отримати диплом європейського зразка та знання для працевлаштування за кордоном, але й отримання нового культурного досвіду».

Якщо університети переведуть навчання на дистанційну форму, тоді можливість такого культурного досвіду зменшується (Кочмар-Тимощенко, 2020).

Таким чином, українським ЗВО саме час замислитися над наданням нових можливостей абітурієнтам саме в Україні, пропонувати нові напрями в освіті, аналізувати актуальність спеціальностей та впроваджувати інноваційні технології в навчання для того, щоб завоювати довіру та авторитет в абітурієнтів.

Ми вважаємо, що нині на зміну однопрофільній освіті приходить багатопрофільна. Під цим мається на увазі, наприклад, те, що готувати фахівців із філології англійської мови та перекладачів вже недостатньо. Можливості інноваційних технологій, різноманітні додатки та таке інше заміщують потребу в людських ресурсах та фахівцях, які б виконували ці завдання. Цей процес є незворотним, і щороку потреба у фахівцях цього напрямку критично зменшується. Водночас, якщо ми проаналізуємо оголошення щодо можливостей працевлаштування, то практично в кожному з них можна побачити серед вимог володіння іноземною мовою на високому рівні.

Якщо проаналізувати роль викладача в освіті, то, на нашу думку, умовно її можна поділити відповідно до етапів: роль, що була до появи Інтернету, та роль, що є після.

До появи Інтернету викладач та книга були основними носіями та джерелом інформації. Студенти того часу розуміли, якщо вони пропустять лекції та аудиторні заняття, цей матеріал доведеться шукати годинами або навіть днями проводячи час у бібліотеці. Нині студенти не сприймають викладача як носія знань априорі, для них викладач – це мотиватор, ментор, той, хто визначає траєкторію навчання всередині дисципліни, надає вектор розвитку, зацікавлює, а головне, на початку вивчення дисципліну зможуть розповісти, навіщо саме цей предмет вивчати та як саме він пов'язаний з їхньою професійністю й успішністю в майбутньому. Головне джерело знань та отримання інформації для студентів нині – це Інтернет. І дуже прикро, якщо викладачі ЗВО цього не усвідомлюють, читаючи лекції у тому самому форматі, що був 20 років тому та вимагаючи присутності студентів на них.

Нині науковці визначають, що у системі освіти XXI століття будуть проявлятися і впливати на реалізацію ідеї розвитку цілісної людської особистості такі тенденції:

Перша тенденція – гуманізація, що полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності. Тенденція стверджує створення нового зразка освіти, який передбачає пріоритет освіти, орієнтованої на особистість учня (особистісно орієнтованої) над освітою, орієнтованою на «знання з предмета»; найповніше розкриття здібностей студентів, задоволення їх різноманітних освітніх потреб, виховання почуття власної гідності, свободи, гармонії стосунків з навколишнім середовищем (Основні тенденції розвитку освіти).

Друга тенденція – гуманітаризація освіти, що покликана формувати духовність, культуру особистості, планетарне мислення, цілісну картину світу. Від рівня засвоєння базової гуманітарної культури залежить розвиток особистості в гармонії із загальнолюдською культурою. На основі загальнолюдської культури можливий розвиток усіх сторін особистості, врахування її суб'єктивних потреб і об'єктивних умов, пов'язаних із матеріальною базою і кадровим потенціалом освіти. У цьому зв'язку самовизначення особистості у світовій культурі є стрижневою лінією гуманітаризації змісту освіти (Основні тенденції розвитку освіти).

Третя тенденція – національна спрямованість освіти, що полягає в невіддільності освіти від національної основи, органічному поєднанні освіти з історією і народними традиціями, збереженні та збагаченні національних цінностей українського народу та інших народів і націй (Основні тенденції розвитку освіти).

Четверта тенденція – відкритість системи освіти. Це означає, що визначення цілей освіти не обмежується державним замовленням, а розширюється потребами в освіті, які привносять студенти, їх батьки, вчителі; програми задають базовий, тобто необхідний, орієнтир-мінімум, загальне ядро знань, яке відкрите для доповнень, що залежать від культурних, регіональних, етнічних та інших умов освіти (Основні тенденції розвитку освіти).

П'ята тенденція – перенесення акценту з навчальної діяльності педагога на продуктивну навчально-пізнавальну, трудову, художню та іншу діяльність студента. Культура реалізує свою функцію розвитку особистості лише, якщо вона активізує, спонукає людину до продуктивної діяльності. Чим різноманітнішою і продуктивнішою є значима для особистості діяльність, тим ефективніше відбувається оволодіння культурою. Діяльність особистості якраз і є тим механізмом, який дає змогу перетворити сукупність зовнішніх впливів на новоутворення особистості як продукт розвитку. Діяльнісний підхід дає змогу «перетворити» педагогічні завдання на «особистісний смисл» діяльності особистості (Основні тенденції розвитку освіти).

Шоста тенденція – перехід від переважно інформативних форм до методів, форм і технологій навчання з використанням елементів проблемності, наукового пошуку, резервів самостійної роботи, взаємодії тих, хто навчається. Іншими словами, перехід від відтворення до розуміння, осмислення, використання в життєдіяльності (Основні тенденції розвитку освіти).

Сьома тенденція – створення умов для самоствердження, самореалізації і самовизначення особистості, що є результатом її самоорганізації. Самоорганізація відбувається за педагогічної підтримки, яка спирається здебільшого на внутрішні джерела розвитку студента (Основні тенденції розвитку освіти).

Восьма тенденція – перетворення позиції педагога і позиції студентів на особистісно-рівноправні, позиції людей-співробітників. Таке перетворення пов'язане із зміною ролей і функцій учасників педагогічного процесу. Педагог не виховує, не вчить, а активізує, стимулює намагання, формує мотиви студентів до саморозвитку, вивчає його активність, створює умови для саморуку. При цьому необхідно дотримуватися певної послідовності, динаміки: від максимальної допомоги педагога студентам у вирішенні навчальних завдань на початковій стадії освіти через поступову активізацію до повної саморегуляції в навчанні і виникнення відносин партнерства між ними (Основні тенденції розвитку освіти).

Дев'ята тенденція – творча спрямованість освітнього процесу. Вона передбачає безпосередню мотивацію навчальної та інших видів діяльності, організацію саморуку до кінцевого результату. Це дає змогу студенту пережити радість від усвідомлення власного росту і розвитку, від досягнення власних цілей, створює умови для самореалізації особистості, виявлення і розвитку її творчих можливостей (Основні тенденції розвитку освіти).

Десята тенденція – перехід від суворо регламентованих контрольованих способів організації педагогічного процесу до розвивальних, активізуючих, що передбачає стимулювання, організацію творчої, самостійної діяльності студентів (Основні тенденції розвитку освіти).

Одинадцята тенденція – оцінка результату діяльності системи освіти по виходу (outcome education), який визначається певними вимогами або стандартами, уніфікованими незалежно від форми навчання (Основні тенденції розвитку освіти).

Дванадцята тенденція – безперервність освіти, що відкриває можливість для постійного поглиблення загальноосвітньої підготовки, досягнення цілісності і наступності у навчанні та вихованні, перетворення набуття освіти на процес, що триває упродовж усього життя людини (Основні тенденції розвитку освіти).

Тринадцята тенденція – нероздільність навчання і виховання, що полягає в їх органічному поєднанні, підпорядкуванні змісту навчання і виховання формуванню цілісної та гармонійно розвиненої особистості (Основні тенденції розвитку освіти).

Таким чином, проаналізувавши все вищезазначене, з урахуванням тенденцій і вимог до ЗВО сьогодні кафедра іноземних мов Одеського національного економічного університету у 2020 році запропонувала своїм потенційним абітурієнтам нову освітню програму в рамках спеціальності 015 – «Професійна освіта (Економіка)», а разом із тим нові можливості та нове бачення викладання.

Освітня програма «Англійська мова в економіці та бізнес-освіті» є трикомпонентною та складається з таких частин: філологія ділової англійської мови, педагогіка та бізнес освіта.

Із виходом України до глобального освітнього середовища, міграцією та цікавістю до отримання освіти в Україні від іноземців зростає попит на викладання англійською мовою. Водночас кількість викладачів, які б могли робити це якісно, на жаль, є незначною та недостатньою для задоволення такого попиту. По-друге, ми бачимо, що багато абітурієнтів навіть безпосередньо перед подачею заяв на зарахування у ЗВО не визначилися остаточно із своїми пріоритетами та до останнього моменту вибирають часто між філологією, бізнес-освітою та педагогічною освітою. Ми вирішили, що можемо готувати за всіма цими напрямками одночасно, а вже протягом навчання на бакалавраті, самостійно вибираючи дисципліни з вибіркового блоку, студенти самі поступово визначаються із своїми пріоритетами, в них буде на це достатньо часу і можливостей для прийняття рішень.

І, найголовніше, сучасне молоде покоління має інші уявлення про успіх і стратегію його досягнення, в яких освіта сприймається не як соціальний ліфт та інструмент вибудовування кар'єри, а як елемент своєї унікальної та неповторної долі, засіб реалізації творчого потенціалу особистості.

Таким чином, ми можемо говорити про те, що сучасні виклики сприяли трансформації освітнього процесу та формуванню нових освітніх трендів:

1) ключовою стає концепція навчання протягом усього життя. Швидкість та різноманіття змін збільшуються, і навчання стане основною діяльністю протягом усього життя;

2) рівні можливості для всіх. Система освіти має забезпечувати рівні можливості навчання для всіх вікових категорій, враховуючи, що потреба в навчанні для людей старшого віку не менш актуальна, ніж для дітей, проте специфіка навчання для різних вікових категорій відрізняється;

3) персоналізація процесу навчання. Кожна ситуація, проблема і виклик, з якими стикається людина під час навчання та в житті, унікальні, тому система навчання має бути індивідуальною, тобто програму мають підлаштовувати під людину, а не людину під програму;

4) межа між навчанням та роботою зникає. Ми постійно навчаємося, коли працюємо, і ми постійно працюємо над собою, коли навчаємося. Тому майбутня система освіти має забезпечувати повну підтримку людині під час розв'язання будь-яких завдань протягом усього життя;

5) з'являються нові освітні простори. Бібліотеки, молодіжні центри, хаби стають саме такими новими просторами для розвитку неформальної освіти (Тенденції та виклики в сучасній системі освіти).

Саме ці освітні тренди ми і враховували, пропонуючи нашим абітурієнтам нову спеціальність як основу для самореалізації, самовизначення та самовираження.

Вже протягом першого року навчання у студентів є дисципліни, які викладаються англійською мовою. З третього курсу ця кількість дисциплін зростає, надаючи студентам змогу дедалі більш занурюватися в комунікації англійською мовою. Також на другому курсі студенти починають вибирати дисципліни, можуть вибрати другу іноземну мову, німецьку або французьку та навіть вивчати обидві ці мови одночасно. Це дає, на нашу думку, ще більше можливостей до подальшого розвитку студентів у глобальному професійному просторі. Дисципліни бізнес-блоку та педагогічного напрямку також викладаються англійською мовою.

Важливо зазначити, що, окрім того, що такого роду програми та спеціальності, звісно, є челленджем як для ЗВО загалом, так і для викладачів, а також все нове не завжди сприймається самими абітурієнтами та батьками з готовністю та розумінням, лише особисті контакти та авторитет ЗВО, кафедри та викладачів є основою довіри до такого роду інновацій.

Висновки. Важливим, на нашу думку, було й те, що люди усвідомили протягом карантинних обмежень, закриття кордонів та складності в бізнесі, що головна інвестиція, яка завжди буде цінною та прибутковою, – це інвестиція в освіту. Саме освіта дає нам гнучкість, впевненість та можливості, а освіту забезпечують високоякісні освітяни, попит на яких був, є і буде ще багато часу.

Наша ситуація з презентацією нової спеціальності була ускладнена появою карантинів та локдаунів, турбулентністю, в якій опинився увесь світ, новими вимогами до організації освітнього процесу, переходом на дистанційну, а потім і на змішану систему навчання.

Незважаючи на всі перешкоди, нам вдалося набрати групу студентів, готових спробувати нове, працювати спільно на один результат – отримання якісної, сучасної та актуальної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Тенденції та виклики в сучасній системі освіти. Київ, 2021. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/1144-tendentsii-ta-vyklyky-v-suchasni-systemi-osvity> (дата звернення: 3.04.2021).
2. Кочмар-Тимошенко С. Коронавірус і освіта: як Українці вступають в закордонні університети під час кризи. *Українська правда. Життя*. 2020. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2020/07/13/241614/> (дата звернення: 5.04.2021).
3. Основні тенденції розвитку освіти. Навчальні матеріали онлайн, 2020–2021. URL: https://pidru4niki.com/15920615/pedagogika/osnovni_tendentsiyi_rozvitku_osviti (дата звернення: 3.04.2021).

REFERENCES

1. Tendentsii ta vyklyky v suchasni systemi osvity [Trends and challenges in the modern education system]. Kyiv, 2021. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/1144-tendentsii-ta-vyklyky-v-suchasni-systemi-osvity> (data zvernennia: 3.04.2021).
2. Kochmar-Tymoshchenko S. Koronavirus i osvita: yak Ukrainci vstupaiut v zakordonni universyteti pid chas kryzy [Coronavirus and education: how Ukrainians enter foreign universities during the crisis]. *Ukrainska pravda. Zhyttia*. 2020. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2020/07/13/241614/> (data zvernennia: 5.04.2021).
3. Osnovni tendentsii rozvytku osvity [The main trends in education]. Navchalni materialy onlain, 2020–2021. URL: https://pidru4niki.com/15920615/pedagogika/osnovni_tendentsiyi_rozvitku_osviti (data zvernennia: 3.04.2021).

КОМПАНЕЦЬ Наталія – старший викладач кафедри англійської мови гуманітарного спрямування, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», пр. Перемоги, 37, м. Київ, 03056, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5333-4333>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.14>

Бібліографічний опис статті: Компанець, Н. (2021) Можливості застосування інноваційних методик зі студентами – фізичними терапевтами. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 94–98, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.14>

МОЖЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК ЗІ СТУДЕНТАМИ – ФІЗИЧНИМИ ТЕРАПЕВТАМИ

Анотація. У цій статті висвітлено проблематику застосування інноваційних технологій у навчанні студентів, що здобувають знання зі спеціальності «Фізична терапія», що має на меті не звичайне здобуття певного рівня мовних навичок, а повноцінне їх інтегрування в життя студента і розширення меж його інтелектуального і особистісного пошуку. Таким чином, для конкретизації базису з цього питання надані визначення та якісна характеристика термінів «інноваційна освітня технологія» та «інтерактивне навчання», чітко описано структуру та охарактеризовано її складники. Окрім цього, в статті означено чітку залежність між сенсорним фізіологічно обґрунтованим сприйняттям і освоєнням студентом інформації та типом її вигляду, з огляду на максимально широкий спектр можливого навчального матеріалу – графічних матеріалів, схем, таблиць, відео та аудіодоріжок. Основними методами роботи, які використовувались у дослідженні, є аналіз, класифікація, узагальнення та систематизація науково-теоретичного матеріалу. Головною метою вивчення іноземної мови в закладах вищої освіти є засвоєння її як звичайного засобу комунікації та інтеграції її як апарату, що дає змогу розширити потенційні межі спеціаліста. Велику частку матеріалу цієї статті займає характеристика викладача, його ролі та призначення в сучасному світі. Одним з основних завдань вчителя як проміжної ланки між студентом і інформаційним простором є збереження та постійне підтримання рівня мотивації, пошук підходів для активного його залучення у процес. Також на прикладі інноваційного WebQuest методу, який орієнтований на пошук інформації, можна скласти чіткий алгоритм того, як має проходити заняття з максимально високим коефіцієнтом корисної дії, тобто створити для учнів середовище для повноцінного і всебічного розвитку їхніх компетенцій у навчанні іноземної мови.

Ключові слова: інноваційні технології, інтерактивні технології, іноземна мова, фізична терапія, інформаційно-комунікаційні технології.

КОМПАНЕЦЬ Nataliia – Senior Lecturer at the Department of English Language for Humanities, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, 37, Peremohy ave., Kyiv, 03056, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5333-4333>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.14>

To cite this article: Kompanets, N. (2021) Mozhylyvosti zastosuvannia innovatsiinykh metodyk zi studentamy – fizychnymy terapevtamy [Possibilities of application of innovative methods with students of physical therapists]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 94–98, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.14>

POSSIBILITIES OF APPLICATION OF INNOVATIVE METHODS WITH STUDENTS OF PHYSICAL THERAPISTS

Summary. This article highlights the problems of using innovative technologies in teaching students who receive knowledge in the specialty “Physical therapy”. It aims not to simply acquire a certain level of language skills, but to fully integrate them into the student's life and expand

the boundaries of his intellectual and personal search. Thus, in order to concretize the basis of this issue, a definition and a qualitative description of the terms “innovative educational technology” and “interactive learning” are given, the structure is clearly described and its components are characterized. Besides, the article notes a clear relationship between sensory physiologically grounded perception and mastering of information by a student and the type of its type, manifesting it in the form of the widest possible range of educational material – graphic materials, diagrams, tables, video, and audio tracks. The main methods of work used in the study are the analysis, classification, generalization, and systematization of scientific and theoretical material. The main purpose of learning a foreign language in higher education is to master it as a convenient means of communication and its integration as a device that allows you to expand the potential boundaries of the specialist. Most of the material in this article is devoted to the characteristics of the teacher, his role, and purpose in the modern world. One of the main tasks of the teacher as an intermediate link between the student and the information space is the preservation and constant maintenance of the level of motivation, the search for approaches for his active involvement in the process. Also, using the example of the innovative WebQuest method, you can draw up an algorithm of how classes should be held with the highest possible efficiency, that is, how to create an environment for students for the full and comprehensive development of their competencies in teaching a foreign language.

Key words: *innovative technologies, interactive technologies, foreign language, physical therapy, information and communication technologies.*

Вступ. Питання технічного прогресу та реформування базових теоретичних засад педагогіки в Україні нині сягло свого піку. З огляду на збільшення загальної кількості ВНЗ приватного типу та введення в них європейських методик викладання, використання стандартного методу вже не є доцільним. Другим аспектом є те, що станом на сьогодні питання освіти студентів фізичних терапевтів є одним із головних у постановці для розвитку і раціонального функціонування галузі охорони здоров'я. Іншим аспектом є вивчення іноземної мови як засобу не тільки спілкування і розширення можливостей окремого студента, а й інтегрування її в освітній процес як ланки практичного навчання за спеціальністю з можливістю використання методів із-за кордону.

Аналіз останніх досліджень. Загалом питання інтерактивного викладання іноземної мови в майбутніх фахівців профілю «Фізична терапія» досліджено мало. Загалом проблематику інтерактивної освіти досліджували Т.В. Хасія, В.М. Лісовий, В.Д. Марковський, М. Кляп, В.М. Запорожан. Якщо розглядати напрям «Фізична терапія» як суміжний із медичною галуззю, то цю проблематику досліджували О.В. Дзекан, Ю.Ю. Трофіменко, Н.А. Гром, Л.В. Дудікова, І.І. Макодай.

Мета статті. Мета нашої статті – охарактеризувати роль і значення інноваційних методик викладання іноземних мов у студентів фізично-терапевтичного профілю, визначити найбільш ефективні методи та форми навчальної роботи зі спеціальності «Фізична терапія та ерготерапія».

Для досягнення цієї мети необхідно виконати низку завдань:

- розкрити сутність сучасної інноваційної технології навчання;
- проаналізувати фактори розвитку вищої освіти, що актуалізують інноваційні освітні процеси;
- охарактеризувати використання web-quest методу в іншомовній підготовці студентів.

Основними методами роботи, які використовувались у дослідженні, є аналіз, класифікація, узагальнення та систематизація науково-теоретичного матеріалу.

У 2021 році стає зрозуміло, що перебудова освітнього процесу з мінімізацією затраченого на нього часу стає неминучою. Також використання підручників минулих років не є актуальним, оскільки вони більш спрямовані на відточення теоретичних, а не практичних навичок. Крім того, пандемія чітко поставила питання: як ефективно та швидко надати компетенції майбутнім спеціалістам дистанційно, щоб якість учбового процесу не постраждала. Тому питання використання інноваційних технологій стоїть невимовно гостро (Михелькевич, 1998).

Інноваційні технології дають змогу урізноманітнювати процес сприйняття і обробки інформації, розширювати мотиваційну основу навчальної діяльності. Завдяки використанню мультимедійних засобів є унікальна можливість засвоїти великі об'єми інформації з подальшим аналізом і сортуванням за вибраними студентами категоріями. У разі використання цієї

технології пріоритетом стає переорієнтація навчального процесу викладача на студента, який несе свідому відповідальність за результат своєї пізнавальної діяльності. Це формує навички самостійного оволодіння інформацією (Запорожан, 2012).

Базуючись на останніх дослідженнях, в інноваційній освітній технології можна виділити такі складники:

1) сучасний зміст має на меті розвиток компетенцій, які напряму залежать від сучасної практики, що означає не стандартне засвоєння матеріалу за книжковим шаблоном, а оволодіння практичними навичками з чітко прописаними цілями на кожен етап навчання. Цей зміст з огляду на конкретність поставлених цілей має бути чітко структурований і представлений у вигляді мультимедійних навчальних матеріалів, доступ до яких надається за допомогою сучасних засобів комунікації;

2) сучасні методи навчання являють собою активні методи формування потенціалу навичок, заснованих на взаємодії студентів з максимально можливим зануренням у навчальний процес;

3) сучасна інфраструктура навчання та її складові частини (технологічна, інформаційна, комунікаційна та організаційна) дають змогу максимально ефективно використовувати переваги дистанційних форм навчання у ВНЗ (Лісовий & Марковський, 2012).

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності. Вона має конкретні та прогнозовані цілі. Одна з основних цілей – це збільшення продуктивності засвоєння знань шляхом створення комфортних умов навчання, що полягають у позитивному сприйнятті всіх аспектів навчального процесу, особливо у правильному самоствердженні себе як учня. Загалом у педагогіці виділяють три основні моделі навчання:

- 1) пасивна – студент є об'єктом, що отримує інформацію (візуально чи аудіально);
- 2) активна – студент є суб'єктом (творчі завдання, реферати);
- 3) інтерактивна, що полягає в рівноцінній роботі викладача та студента.

Інтерактивна модель навчання передбачає практичне відточення навичок, а саме: моделювання практичних ситуацій із можливістю позиціонування себе як рольового суб'єкта, так і стороннього глядача. Таким чином, викладач перестає бути домінуючою складовою частиною у процесі навчання, а можливість спілкування та розбирання складника ситуації призводить до активізації студента як суб'єкта навчального процесу та підвищення його вихідного потенціалу як майбутнього учасника суспільних відносин (Гуревич, 2013).

Структура заняття за інтерактивною методикою має складатися з п'яти основних елементів:

- 1) мотиваційний складник;
- 2) оголошення теми та отриманих навчальних результатів;
- 3) надання необхідної інформації з заданої теми;
- 4) центральна частина заняття – практична модель;
- 5) оцінювання результатів заняття (Михелькевич, 1998).

Приклад. Практичне заняття з англійської мови у студентів напряму «Фізична терапія»

1. Мотивація: отримання необхідних компетенцій для активного використання англійської мови (література, отримання подвійного диплома, стажування).

2. Тема: «Limb injuries». Результати: знання базової лексики, підготовлені теми доповіді.

3. Надання вузької лексики, особливості застосування МКХ та МКФ, відеоматеріал із цієї тематики.

4. Інтерактивні вправи: моделювання ситуації, один зі студентів – фізичний терапевт, інший – пацієнт.

5. Оцінювання: проведення тесту на знання лексики.

Застосування технічних засобів у вигляді інтерактивних дошок, комп'ютерів, проєкторів, тощо використовують для підвищення якості навчання та максимального розширення меж сприйняття студентом знань. Таким чином, студенти, що мають певну сенсорну направленість сприйняття інформації (візуали, аудіали та кінестетики), отримують її на одному рівні. Окрім цього, використання технічних засобів сумісно з новітніми технологіями («круглі столи», дебати, «мозковий штурм», ділові і рольові ігри, метод аналізу конкретних та практичних ситуацій (case study), фокус-групи) дозволяє значно розширити можливості їх застосування, тобто інтегрувати візуальну та аудіальну складову частини. За допомогою цих технологій розрив між теоретичним та практичним використанням навичок звужується. Також це допомагає студенту переборювати мовні бар'єри (Лісовий & Марковський, 2012).

Загалом стає зрозумілим, що впровадження у процес вивчення іноземних мов інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) спрямоване на збільшення продуктивності навчального процесу шляхом об'єднання інформатики, іноземної мови та предметних областей, що мають на меті збільшення потенціалу спеціаліста та його вартості на ринку праці. Оскільки однією з важливих компетенцій є як знання англійської мови, так і вміння працювати з технічними засобами, станом на сьогодні однією з провідних форм навчання є дистанційна. Вона передбачає застосування технічних засобів. Таким чином, використання ІКТ стає зручнішим та доступнішим, оскільки кожен з учасників освітнього процесу має комп'ютер (Федірко, 2017).

Викладач як джерело отримання інформації вже не є необхідним, оскільки мережа Інтернет надає доступ до ширшого об'єму знань. З огляду на це, велика частина за вимогами Болонського процесу в навчальних програмах іноземних мов надається на самостійну роботу студента. Таким чином, ІКТ дають змогу коригувати та надавати доступ до доцільних матеріалів та електронних навчальних ресурсів для самостійного опрацювання, що своєю чергою реалізує індивідуалізацію освітнього процесу для кожного студента (Михелькевич, 1998).

Останні дослідження свідчать, що використання інформаційних технологій у навчанні залежить від фізіологічних можливостей людини: у пам'яті залишається 25% почутого, 30% побаченого, 50% побаченого і почутого, 75% матеріалу, якщо студент бере участь у процесі навчання (Гуревич, 2013).

За допомогою ІКТ вирішуються такі завдання:

- 1) інтенсифікація учбового процесу;
- 2) підвищення комунікативних здібностей шляхом виконання спільних завдань (групові проекти, дискусії, «мозкові штурми»);
- 3) отримання об'єктивної оцінки власних знань.
- 4) підтримання ефективного зворотного зв'язку (Лісовий & Марковський, 2012).

Для розвитку слухового потенціалу студенти слухають спеціальні подкасти іноземною мовою, діалоги носіїв мови, виконують вправи відповідно до почутого. Крім того, використання комп'ютерів, дисків та презентацій, дає змогу розвивати, а згодом і тестувати всі 4 види комунікацій: читання, письмо, аудіювання і говоріння. Все це відбувається шляхом використання складених попередньо тестувальних програм на екзаменах (IELTS), де студенти проходять завдання одне за одним. Розмовна тема випадає випадковим варіантом, і є можливість записати мовлення студента для його подальшого розбору, опрацювання та оцінювання. За допомогою мультимедійної презентації викладач фокусує увагу студентів на головному, виділяє основні аспекти предмета, супроводжуючи показ поясненнями та візуальними зображеннями, стимулює до пізнавальної діяльності. Презентації дають змогу сконцентрувати увагу студента на основних елементах уроку, виділити структуру матеріалу, який вивчається, для кращого запам'ятовування та зв'язування матеріалу (Гуревич, 2013).

Розглянемо метод WebQuest як приклад інноваційних технологій у навчанні іноземної мови студентів. Аналіз науково-педагогічних джерел свідчить, що немає точного наукового визначення WebQuest методу. Одним із прикладів може бути «орієнтовна діяльність, де практично вся інформація береться з мережі Інтернет»; «сайт в Інтернеті, з яким працюють студенти, виконуючи те чи інше навчальне завдання»; «мініпроекти, засновані на пошуку інформації в Інтернеті» (Федірко, 2017).

Три фактори відрізняють освітній вебквест від простого пошуку інформації в Інтернеті:

- 1) постановка проблеми.
- 2) пошук інформації групою студентів, і кожен у групі має чітко визначену роль і робить внесок у розв'язання загальної проблеми.

3) розв'язання проблеми відбувається через досягнення згоди між усіма учасниками квесту.

У разі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням тематика вебквестів може бути різноманітною. Існують такі види завдань:

- 1) аналітична задача;
- 2) пошук і систематизація інформації;
- 3) творче завдання;
- 4) створення відеоролика чи фільму;
- 5) доповідь;

- 6) дослідження;
- 7) проєкт;
- 8) ревію;
- 9) обґрунтування точки зору (Гуревич, 2013).

Метод WebQuest для вивчення іноземної мови є ефективним у разі втілення його як творчого завдання наприкінці вивчення будь-якої теми. Одним із побічних завдань є виконання лексико-граматичних вправ на основі лексичного матеріалу, а для студентів із високим рівнем володіння іноземною мовою – покращення навичок роботи з Інтернет-джерелами. Використання Інтернет-ресурсів під час навчання іноземної мови дає змогу пришвидшити навчальний процес, сприяє формуванню навичок самостійної роботи студентів, розвиває аналітичне мислення та поглиблює знання іноземної мови (Федірко, 2017).

Висновки. Нині вивчення іноземної мови є питанням необхідності, особливо її практичної частини. У зв'язку з цим використання інноваційних освітніх технологій надає величезні можливості для підвищення ефективності процесу навчання. Головною метою вивчення іноземної мови у ВНЗ є засвоєння її як звичайного засобу комунікації та інтеграції її як апарату, що дає змогу розширити потенційні межі спеціаліста. Також доступність та швидке сприйняття матеріалу є вкрай можливим для студента як об'єкт не тільки навчального, а й загального інформаційного процесу. Таким чином, це дасть йому змогу не просто просіювати інформацію, а стане однією з ланок відтворення здобутих навичок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю., Шевченко Л.С. Інтерактивні технології навчання у вищому педагогічному навчальному закладі : навчальний посібник. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. 309 с.
2. Лісовий В.М., Марковський В.Д. Використання новітніх технологій для особистісної підготовки студентів ХНМУ. *Матеріали Всеукр. навч. наук. конф.* Тернопіль, 2012. С. 45–47.
3. Михелькевич В. Справочник по педагогическим инновациям. Самара, 1998.
4. Запорожан В.М., Кресюн В.Й., Чернецька О.В. Узагальнення досвіду використання нових технологій для якісної підготовки майбутніх фахівців. *Матеріали Всеукр. навч. наук. конф.* Тернопіль, 2012. С. 26–30.
5. Федірко Н.О. Використання web-quest методу в іншомовній підготовці студентів. *Якість вищої освіти: сучасний стан та шляхи забезпечення* : матеріали Всеукр. наук.-метод. інтернет-конф. пед. працівників вищ. навч. закладів І-ІІ рівнів акредитації, м. Харків, 17–18 квіт. 2017 р. С. 292–294.
6. Хасія Т. Педагогические инновационные технологии в вузе. *Актуальные вопросы современной педагогики* : материалы междунар. науч. конф., м. Уфа, черв. 2011 р. С. 120–122.

REFERENCES

1. Hurevych R.S., Kademiia M.Yu., Shevchenko L.S. (2013) Interaktyvni tekhnolohii navchannia u vyshchomu pedahohichnomu navchalnomu zakladi: navchalnyi posibnyk [Interactive learning technologies in higher pedagogical educational institution: textbook], Vinnytsia, LLC firm "Planer" [in Ukrainian].
2. Lisovyi V.M., Markovskiy V.D. (2012) *Vykorystannia novitnikh tekhnolohii dlia osobystisnoi pidhotovky studentiv KhNMU* : materialy Vseukr. navch. nauk. konf. [The use of the latest technologies for personal training of students of KhNMU: materials All-Ukrainian. textbook Science. conf.], Ternopil, p. 45–47 [in Ukrainian].
3. Mihelkevich V. (1998) *Spravochnik po pedagogicheskim innovatsiyam* [Handbook of pedagogical innovations], Samara [in Russian].
4. Zaporozhan V.M., Kresiun V.I., Chernetska O.V. (2012) *Uzahalnennia dosvidu vykorystannia novykh tekhnolohii dlia yakisnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv* : materialy Vseukr. navch. nauk. konf. [Generalization of experience in the use of new technologies for quality training of future professionals: materials All-Ukrainian. textbook Science. conf.], Ternopil, p. 26–30 [in Ukrainian].
5. Fedirko N.O. (2017) *Vykorystannia web-quest metodu v inshomovnij pidhotovtsi studentiv. Yakist vyshchoi osvity: suchasnyi stan ta shliakhy zabezpechennia* : materialy Vseukr. nauk.-metod. internet-konf. ped. pratsivnykiv vyshch. navch. zakladiv I-II rivniv akredytatsii [The use of web-quest method in foreign language training of students. Quality of higher education: current state and ways of providing : materials All-Ukrainian. scientific method internet conference ped. employees higher. textbook institutions of I–II levels of accreditation], Kharkiv, April 17–18, p. 292–294 [in Ukrainian].
6. Hasiya T. (2011) *Pedagogicheskie innovatsionnyie tehnologii v vuze. Aktualnyie voprosyi sovremennoy pedagogiki* : materialy mezhdunar. nach. konf. [Pedagogical innovative technologies in the university. Topical issues of modern pedagogy : materials of the international. scientific. con.], Ufa, p. 120–122 [in Russian].

КОНДРАТЮК Олена – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкового навчання, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5673-4754>

ШУЛЬГА Руслана – студентка IV курсу факультету педагогіки і психології, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3103-5893>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.15>

Бібліографічний опис статті: Кондратюк, О., Шульга, Р. (2021) Педагогічні умови формування дослідницьких умінь молодших школярів на уроках математики засобами інтегрованого навчання. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 99–104, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.15>

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У статті розглядається проблема формування дослідницьких умінь молодших школярів на уроках математики засобами інтегрованого навчання.

Зазначено, що проблема формування дослідницьких умінь учнів початкової школи набуває особливої актуальності в умовах впровадження компетентнісного підходу в початковій школі. Сформованість в учнів загальних дослідницьких умінь є одним із показників, що свідчить про сформованість у них математичної компетентності загалом. Обґрунтовано, що, оскільки компетентність є якістю особистості, яка проявляється у знаннях, уміннях, навичках, досвіді та цінностях, доцільними у формуванні математичної компетентності в учнів є засоби інтегрованого навчання. У межах дослідження під засобами інтеграції розуміється зміст навчальних завдань, що інтегрує знання з різних освітніх галузей, а також способи діяльності, що є спільними для різних навчальних предметів.

Розкрито педагогічні умови формування в учнів дослідницьких умінь та висвітлено етапи педагогічного експерименту, в якому було забезпечено визначені умови. Зміст експериментальної роботи враховував пізнавальні потреби другокласників, що стимулювало їхню активність; учні вчилися аналізувати, зіставляти, виділяти головне, застосовувати набуті навички. Вказано різні види інтегрованих завдань, що забезпечували формування комплексу дослідницьких умінь, та наведено їх приклади. Групові форми співпраці забезпечили підвищення інтересу дітей до вивчення математики та рівня сформованості дослідницьких умінь школярів, набуття досвіду колективної праці та формування цінності спільної справи.

Матеріали можуть бути використані педагогами у формуванні дослідницьких умінь у другокласників засобами інтегрованого навчання, зокрема, на уроках, що інтегрують зміст математичної, природничої та мовно-літературної освітніх галузей.

Ключові слова: дослідницькі уміння, дослідницька діяльність, інтегроване навчання, математична компетентність молодших школярів.

KONDRATIUK Olena – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Method of Primary Education, National Dragomanov Pedagogical University, 9, Pirogova str., Kyiv, 01601, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5673-4754>

SHULGA Ruslana – 4th year Student at the Faculty of Pedagogy and Psychology, National Dragomanov Pedagogical University, 9, Pirogova str., Kyiv, 01601, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3103-5893>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.15>

To cite this article: Kondratiuk, O., Shulga, R. (2021) Pedagogical conditions of formation of research skills of primary school pupils in mathematics lessons by means of integrated learning. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 99–104, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.15>

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF RESEARCH SKILLS OF PRIMARY SCHOOL PUPILS IN MATHEMATICS LESSONS BY MEANS OF INTEGRATED LEARNING

Summary. *The article considers the problem of formation of research skills of primary school pupils in mathematics lessons by means of integrated learning.*

It is noted that the problem of formation of research skills of primary school pupils in mathematics lessons by means of integrated learning becomes especially relevant in the conditions of introduction of the competence approach in primary school. The formation of students' general research skills is one of the indicators that indicates the formation of mathematical competence in general. It is substantiated that since competence is a quality of personality that is manifested in knowledge, skills, abilities, experience and values, it is expedient in the formation of mathematical competence in students are the means of integrated learning. Within the study, the means of integration means the content of educational tasks that integrate knowledge from different educational fields, as well as methods of activity that are common to different subjects.

The pedagogical conditions for the formation of students' research skills are revealed and the stages of the pedagogical experiment are highlighted, in which certain conditions were provided. The content of the experimental work took into account the cognitive needs of second-graders, which stimulated their activity; students learned to analyse, compare, highlight, apply acquired skills. Different types of integrated tasks that provided the formation of a set of research skills are indicated, and their examples are given. Group forms of cooperation provided an increase in children's interest in learning mathematics and the level of formation of research skills of students, gaining experience of teamwork and the formation of the value of common cause.

The materials can be used by teachers in the formation of research skills in second-graders by means of integrated learning, in particular, in lessons that integrate the content of mathematics, science and language and literature education.

Key words: *research skills, research activity, integrated learning, mathematical competence of primary school pupils.*

Вступ. У Державному стандарті початкової освіти зафіксована її мета: «всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості» (State standard of primary education, 2018). Відповідно до документа передбачається організація освітнього процесу в початковій школі із застосуванням діяльнісного підходу на інтегрованій основі. Радість пізнання набуває ціннісного значення, а серед умов, які її викликають у молодшого школяра, названо використання в освітньому процесі дослідницької та проєктної діяльності.

У численних психолого-педагогічних дослідженнях зазначається, що оригінальність та критичність мислення, вміння співпрацювати, а також творчі навички школярів найповніше виявляються та успішно розвиваються в діяльності, а особливо в тій, яка має дослідницьку спрямованість. На думку науковців, межі можливостей формування дослідницьких умінь молодших школярів розширює інтегроване навчання. Воно сприяє розвитку критичного мислення учнів початкової школи, їхніх ключових та предметних компетентностей.

Аналіз останніх досліджень. У філософському розумінні дослідження – це спосіб пізнання, тісно пов'язаний із поняттям діяльності, яке глибоко розроблялось у німецькій класичній філософії (Г. Гегель, І. Кант, Й. Фіхте, Л. Фейєрбах, Ф. Шеллінг).

Головною метою дослідницької діяльності завжди є отримання нового знання про світ, що оточує, і у цьому її принципова відмінність від діяльності навчальної, пізнавальної. І. Зимня та Є. Шашенкова зазначають, що дослідницька діяльність – це своєрідна людська діяльність, яка регулюється свідомістю і активністю особистості, спрямована на задоволення пізнавальних, інтелектуальних потреб, продуктом якої є нове знання, отримане відповідно до поставленої мети і об'єктивних законів (Zimnjaja & Shashenkova, 2001).

У контексті нашого дослідження цікавим є зв'язок дослідницької діяльності з навчанням. О. Савенков уточнює зміст поняття «дослідницька діяльність» як «своєрідний вид пізнавальної діяльності, що використовує навчальне дослідження як головний засіб досягнення освітнього результату» (Savenkov, 2004, p. 5).

У тісному зв'язку з навчально-дослідницькою діяльністю в наукових розвідках розглядається питання дослідницьких умінь учнів. За О. Йодко, дослідницькі вміння є системою інтелектуальних і практичних умінь навчальної праці, які необхідні для самостійного виконання дослідження або деякої його частини. О. Марченко наголошує, що в процесі формування дослідницьких умінь учні навчаються самостійно отримувати знання через оволодіння специфічними процедурами: бачити проблему і висувати гіпотезу її вирішення; планувати й проводити експерименти; рефлексувати та оцінювати свою діяльність; переносити раніше засвоєні знання і вміння в нову ситуацію (Marchenko, 2004).

Відповідно до Концепції «Нова українська школа» в процесі організації навчання приділяється увага розвитку таких дослідницьких умінь учнів, як побудова гіпотез, планування, організація спостережень, збір та обробка інформації, використання і перетворення інформації для отримання нових висновків, інтегрування змісту відразу кількох областей знання, співпраця, самостійне осягнення знань, що дає змогу, на думку педагогів, здійснити перехід від засвоєння великого обсягу інформації до умінь працювати з інформацією, формувати творчу особистість (The concept of the New Ukrainian School).

У межах дослідження під засобами інтеграції розуміємо зміст навчальних завдань, що інтегрує знання з різних освітніх галузей, а також способи діяльності, що є спільними для різних навчальних предметів.

На думку С. Скворцової та О. Онопрієнко, застосування діяльнісного підходу до уроків математики «найбільше стосується уроків, метою яких є формування в учнів умінь розв'язувати сюжетні задачі» (Skvorcova & Onoprijenko, 2015, p. 15). На таких уроках, які автори називають уроками-дослідженнями, задача та її розв'язання стають предметом змістовного аналізу, дослідження впливу змін в умові задачі на її розв'язання, а основними способами навчання стають дослідницький і частково-пошуковий методи. Структура такого уроку є подібною до етапів навчального дослідження. Зазначимо, що автори, наводячи приклад роботи на такому уроці, зауважують, що «з огляду на пізнавальні можливості й недостатньо сформований досвід дружокласників у методиці уроку присутні лише елементи дослідницької діяльності» (Skvorcova & Onoprijenko, 2015, p. 15).

Науковці й учителі-практики у 1–2 класах пропонують зосередитися на формуванні в учнів загальнологічних умінь та окремих дослідницьких дій (спостереження, виявлення причинно-наслідкових зв'язків тощо), причому наголошують, що така робота проводиться з усім класом або з групами учнів.

У процесі включення молодших школярів у навчально-дослідницьку діяльність перед учителем постає проблема організації вирішення єдиних дослідних завдань при різному рівні розвитку дослідницького досвіду учнів. У вирішенні цієї проблеми, на думку науковців, варто виходити з того, що необхідно підбирати такі прийоми і форми роботи, в яких учні змогли б проявити і збагатити свій індивідуальний дослідницький досвід (Chernenko).

Предметом навчально-пізнавальної діяльності може бути навчально-дослідницьке завдання, яке за своєю сутністю є пізнавальним і зорієнтованим на «зону найближчого розвитку» школяра, передусім успішному, результативному здійсненню навчально-дослідницької діяльності учнів робота вчителя з формування навчально-дослідницьких умінь школярів (Shhukyna, 1986).

Не менш важливими у процесі формування дослідницьких умінь є розв'язання проблемних завдань. Методи проблемного викладу дають змогу учням оволодівати досвідом дослідницької діяльності, яка пов'язана з виникненням і розв'язанням навчальної проблеми (Vajbara, 1998).

О. Онопрієнко та С. Скворцова вважають, що формування дослідницьких умінь молодших школярів засобами інтегрованого навчання на уроках математики є завданням кожного уроку математики, оскільки на підставі розуміння інтеграції як поєднання раніше відокремлених частин у ціле, можна стверджувати, що математична освітня галузь вже є інтегрованою, бо поєднує в собі арифметику цілих невід'ємних чисел та величин, алгебру та геометрію. Результатом інтеграції має бути системність знань та вміння переносити ідеї та методи, способи розумової діяльності (Onoprijenko & Skvorcova, 2017). Отже, науковці висвітлюють різні аспекти формування дослідницьких умінь молодших школярів та потенціал інтеграції в цьому процесі. Разом із тим залишаються малодослідженими педагогічні умови формування дослідницьких умінь на уроках математики засобами інтегрованого навчання.

Мета статті – висвітлити досвід експериментальної роботи з формування у другокласників дослідницьких умінь засобами інтегрованого навчання.

Виклад основного матеріалу. Дослідження проводилося на базі НВК «Школа I–II ступенів – ліцей № 38 ім. В.М. Молчанова» м. Києва. У ньому взяли участь 59 учнів двох 2-х класів: експериментальна група 29 учнів, контрольна – 30 учнів. Оскільки ми розуміли, що діти цього віку ще не мають досить розвинених умінь або не в змозі їх продемонструвати, на констатувальному етапі ми окремо досліджували індивідуальні та групові прояви їх сформованості в учнів.

На підставі аналізу наукової літератури (О. Йодко, А. Маркова, О. Поддьяков, Г. Макотрова, Є. Кочановська, Л. Божович, О. Савенков) було уточнено критерії сформованості дослідницьких умінь учнів початкових класів (мотивованість дослідницької діяльності учнів; практична готовність учня до здійснення дослідницької діяльності; прояв креативності; ступінь прояву самостійності) та рівні їх прояву (початковий, середній, достатній і високий).

Індивідуальні прояви вміння визначалися за допомогою діагностичних методик «Четвертий зайвий», «Класифікація», «Знайди будиночок», що разом із спостереженням, опитуванням та аналізом продуктів діяльності учнів забезпечували достовірність результатів. Дослідження групових проявів проводилось на уроці математики у формі мінідослідження секретів колективно складеної таблиці додавання одноцифрових чисел. Уміння співпрацювати оцінювалось за такими показниками: злагодженість (наскільки дружно змогли працювати учні, як розподілили роботу), уміння слухати (чи повторювались, чи сварилися, чи перекрикували один одного, чи давали змогу висловитися кожному в групі), продуктивність (кількість секретів, які знайшла група, внесок кожного в спільну роботу).

В експериментальній та контрольній групах було виявлено приблизно однаковий розподіл учнів по рівнях досліджуваного вміння, другокласники продемонстрували переважно початковий та середній рівні сформованості дослідницьких умінь, що для учнів цього віку природно, однак зумовлює необхідність у подальшому спеціальної роботи та уваги з боку вчителя. Додамо, що за спостереженнями та на основі даних в учнів були наявні зовнішні та починали формуватися внутрішні мотиви до ведення дослідження, вони потребували допомоги вчителя в пошуку проблеми і пропонували різних варіантів її вирішення, діти були здатні виконувати елементарні короткочасні дослідження за аналогією з допомогою дорослих.

Зважаючи на результати теоретичного та практичного дослідження означеної теми, ми припустили, що засоби інтегрованого навчання ефективно впливатимуть на формування дослідницьких умінь молодших школярів на уроках математики за таких педагогічних умов: систематичне та цілеспрямоване застосування вчителем засобів інтегрованого навчання і його різновидів на уроках математики; формування комплексу дослідницьких умінь учнів; надання пріоритету умінню молодших школярів співпрацювати.

На формуальному етапі дослідження в експериментальній групі забезпечувалися визначені педагогічні умови. Зокрема, було проведено 24 уроки математики за допомогою засобів інтегрованого навчання, зокрема, на 6 уроках було зінтегровано зміст математичної, природничої та мовно-літературної освітніх галузей «Порівняння двох числових виразів. Ознаки осені», «Вирази на додавання і віднімання двоцифрових чисел без переходу через десяток. Павуки», «Українські народні казки. Робота з геометричним матеріалом» та інші. Формування комплексу дослідницьких умінь здійснювалось на інтегрованих уроках за допомогою завдань різних видів (табл. 1).

Наведемо приклади завдань, що забезпечували формування комплексу дослідницьких умінь на інтегрованих уроках.

«Попрацюйте в парах. У вас на партах лежать ось такі картки (учитель показує). Якої геометричної фігури не вистачає на черевці павучка? Домовтеся і домалюйте її відповідним кольором за зразком (прямокутники – жовтим, трикутники – червоним, круги – зеленим)».

«Домовтеся та в порожні кружечки допишіть числа, що в сумі становитимуть число, записане на животику павучка».

«– Бачу, ви вже впоралися із завданням, тож обміняйтеся картками із сусідом. Перевірте, чи правильно домалював ваш товариш фігури, якщо є помилки, то розкажіть йому про них».

«Закодоване слово» – учні об'єднуються в команди, кожна команда отримує своє слово, щоб відгадати слова, дітям потрібно обчислити вирази, де значення кожного виразу є однією з літер слова.

Таблиця 1

Види завдань для формування комплексу дослідницьких умінь у другокласників

| Групи умінь | Види завдань |
|----------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Організаційні | Побажання (передати один одному талісман уроку і висловити побажання «Я хочу побажати тобі...»); «Квітка настрою»; «Знайди пару» або «Знайди своїх» (об'єднання у пари або групи) |
| Пошукові | «Що? Де? Коли?»; «Обери потрібне»; «Причина і наслідок» («Що раніше?»), «Знайди шпигуна», «Закодоване слово» |
| Інформаційні | «Довідкове бюро», «Чути, бачити, відчувати», «Факт?» |
| Презентаційні | «Розкажи за допомогою ілюстрації», «Що це означає?» |
| Оцінювальні | «Що оцінюємо?» (визначення критеріїв); «знайди помилку»; самооцінювання роботи, взаємооцінювання |
| Уміння співпрацювати | «Допоможи герою»; робота в парах «Домовтеся»; робота в групах (над однаковим завданням і над різними) |

Дітям дуже подобалися ці завдання, вони прагнули до співпраці, в них зростала мотивація до роботи на уроці.

На контрольному етапі дослідження було проведено зріз сформованості в учнів дослідницьких умінь. З цією метою було застосовано ту саму процедуру, діагностичні методики та методи для вивчення змін в індивідуальних проявах.

Зміни у сформованості вміння співпрацювати фіксувалися під час групової роботи на уроках математики, де учні виконували колективне мінідослідження таблиці множення. Діти були об'єднані в такі самі групи, як і на констатувальному етапі, їм була запропонована готова таблиця множення і дослідницьке завдання – знайти якомога більше її секретів.

Дані, що розкривають динаміку сформованості дослідницьких умінь учнів, подано в таблиці 2.

Таблиця 2

Порівняльна характеристика стану сформованості дослідницьких умінь у другокласників (до і після експерименту, у %)

| Рівні \ Групи | До експерименту | | Після експерименту | | Приріст | |
|---------------|-----------------|---------|--------------------|--------|---------|------|
| | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Початковий | 34,5 10 | 33,3 10 | 17,2 5 | 30 9 | -17,3 | -3,3 |
| Середній | 37,9 11 | 40 12 | 31,1 9 | 40 12 | -6,9 | 0 |
| Достатній | 20,7 6 | 20 6 | 34,5 10 | 23,3 7 | +13,8 | +3,3 |
| Високий | 6,9 2 | 6,7 2 | 17,2 5 | 6,7 2 | +10,3 | 0 |

Аналіз даних свідчить про те, що в значній частині учнів експериментальної групи рівень сформованості дослідницьких умінь підвищився, а в учнів контрольної групи майже не змінився. Зважаючи на вік учнів (6–8 років) та короткий період експерименту, коректно говорити про те, що за умови забезпечення визначених педагогічних умов спостерігається тенденція до зростання рівня сформованості в учнів дослідницьких умінь.

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що формування дослідницьких умінь є тим завданням, від розв'язання якого залежать подальші успіхи молодших школярів у навчанні. Наш досвід засвідчив продуктивність застосування для цього засобів інтегрованого навчання, які ми розуміємо як зміст навчальних завдань, що інтегрує знання з різних освітніх галузей, а також спільні для різних галузей способи діяльності. Інтеграція змінює ставлення до навчальних завдань, надаючи їм суб'єктивно важливого змісту, і разом зі співпрацею сприяє ефективнішому формуванню в учнів необхідних умінь. Водночас зауважимо, що для стійкості результатів та розвитку дослідницьких умінь необхідна подальша систематична робота з другокласниками в цьому напрямі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Байбара Т.М. Методика навчання природознавства в початкових класах : навчальний посібник. Київ : Веселка, 1998. 334 с.
2. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
3. Зимняя И.А., Шашенкова Е.А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности. Ижевск : ИЦПКПС, 2001. 98 с.
4. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-comp-ressed.pdf>
5. Марченко О.В. Організація науково-дослідницької діяльності учнів у загальноосвітньому навчальному закладі. *Нива знань*: Науково-методичний альманах. 2004. № 4. С.48–52.
6. Онопрієнко О.В. Предметна математична компетентність як дидактична категорія. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/705977/>
7. Онопрієнко О., Скворцова С. Інтеграція у навчанні молодших школярів математики. *Початкова школа*. 2017. № 9. С. 22–29.
8. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. Самара : Учебная литература, 2004. 80 с.
9. Скворцова С., Онопрієнко О. Урок-дослідження з математики у початковій школі. *Початкова школа*. 2015. № 12. С. 13–17.
10. Черненко Г.М. Формування дослідницьких умінь у молодших школярів при вивченні природознавства. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/11946/1/Chernenko.pdf>
11. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе. Москва : Просвещение, 1986. 144 с.

REFERENCES

1. Bajbara, T.M. (1998). *Metodyka navchannja pryrodoznavstva v pochatkovykh klasakh: navchalnyj posibnyk* [Methods of teaching science in primary school: a textbook.]. Kyjiv : “Veselka” [in Russian].
2. Derzhavnyj standart pochatkovoji osvity [State standard of primary education.] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
3. Zimnjaja, I. & Shashenkova, E. (2001). *Issledovatel'skaja rabota kak specificheskij vid chelovecheskoj dejatel'nosti* [Research work as a specific type of human activity]. Izhevsk : “ICPKPS” [in Ukrainian].
4. Konceptija Novoji Ukrajin'skohoji Shkoly [The concept of the New Ukrainian School]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
5. Marchenko, O. (2004). *Orghanizacija naukovo-doslidnyckohoju dijalnosti uchniv u zagaljnoosvitnjomu navchal'nomu zakladi* [Organization of research activities of students in a secondary school]. *Nyva znanj: Naukovo-metodychnyj almanakh*, 4, 48–52 [in Ukrainian].
6. Onoprijenko, O. *Predmetna matematychna kompetentnistj jak dydaktychna katehgorija* [Subject mathematical competence as a didactic category]. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/705977/> [in Ukrainian].
7. Onoprijenko, O. & Skvorcova, S. K. (2017). *Intehracija u navchanni molodshykh shkoljariv matematyky* [Integration in teaching junior high school students in mathematics]. *Pochatkova shkola*, 9, 22–29 [in Ukrainian].
8. Savenkov, A.S. (2004). *Metodyka yssledovatel'skogho obuchenyja mladshykh shkoljnykov* [Methods of research teaching of primary school children]. Samara : “Uchebnaja lyteratura” [in Russian].
9. Skvorcova, S.& Onoprijenko, O. (2015) *Urok-doslidzhennja z matematyky u pochatkovij shkoli* [Research lesson in mathematics in primary school]. *Pochatkova shkola*, 12, 13–17 [in Ukrainian].
10. Chernenko G.M. *Formuvannja doslidnyckykh uminj u molodshykh shkoljariv pry vyvchenni pryrodoznavstva* [Formation of research skills in junior high school students in the study of science]. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/11946/1/Chernenko.pdf> [in Ukrainian].
11. Shhukyna, G. M. (1986). *Rolj dejatel'nosti v uchebnoju processe* [The role of activities in the educational process]. Moscow : “Prosveshhenje” [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 27.05.2021

КОСТЕНКО Лариса – кандидат педагогічних наук, начальник, Управління освіти Міської ради міста Кропивницького, вул. Велика Перспективна, 41, м. Кропивницький, 25006, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2930-7404>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.16>

Бібліографічний опис статті: Костенко, Л. (2021) Методичне забезпечення організації позашкільної освіти України (1952–1991 рр.) *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 105–110, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.16>

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (1952–1991 РР.)

Анотація. У статті на основі історико-педагогічного аналізу схарактеризовано особливості методичного забезпечення організації позашкільної освіти України в радянський період.

Автор зупиняється на розгляді основних завдань методичного забезпечення позашкільної освіти – робота з кадрами та вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду організації дозвілленої роботи. Автор звертає увагу на те, що методична робота з педагогами позашкільних закладів спрямовувалося не лише на підвищення кваліфікації, а й на розвиток аналітичного мислення, урахування виховного компоненту педагогічного процесу, створення доброзичливої соціально-психологічної атмосфери в колективі.

У публікації проаналізовано різноманітні методико-педагогічні заходи (наради, семінари, заняття, конференції, інструкторсько-методичні екскурсії, курси підвищення кваліфікації) як на республіканському, так і на регіональному рівні, що проводилися з метою обміну досвідом, а також для обговорення заходів, спрямованих на розвиток позашкільної освіти за трьома визначеними напрямками: робота з директорами і методистами обласних позашкільних закладів; робота з педагогами, керівниками гуртків; робота з педагогічним та адміністративним персоналом різноманітних баз та таборів.

Автор виокремлює різні форми усної, друкованої й наочної пропаганди досягнень педагогічних колективів, зокрема: науково-практичні конференції, педагогічні читання, семінари-практикуми тощо.

У статті встановлено, що центрами методичної роботи, що нагромадили певний досвід, були екскурсійно-туристичні станції, станції юних техніків, станції юних натуралістів, які сприяли тому, що на початку 80-х рр. ХХ ст. значно покращився зв'язок між республіканськими, обласними, міськими та районними позашкільними закладами. У всіх районах та містах УРСР працювали методичні об'єднання керівників гуртків. Була сформована система методико-педагогічних заходів, як на державному, так і на регіональному рівнях.

Ключові слова: позашкільна освіта, методичне забезпечення організації позашкільної освіти, центри методичної роботи, форми пропаганди досягнень педагогічних колективів, методико-педагогічні заходи.

KOSTENKO Larysa – Candidate of Pedagogical Sciences, Head, Department of Education of Kropyvnytskyi City Council, 41, Velyka Perspektyvna str., Kropyvnytskyi, 25006, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2930-7404>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.16>

To cite this article: Kostenko, L. (2021) Methodychne zabezpechennia orhanizatsii pozashkilnoi osvity Ukrainy (1952–1991 rr.) [Methodological support of out-of-school education organization (1952–1991)]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 105–110, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.16>

METHODOLOGICAL SUPPORT OF OUT-OF-SCHOOL EDUCATION ORGANIZATION (1952–1991)

Summary. On the basis of historical and pedagogical analysis the article describes features of methodological support for the organization of out-of-school education in Ukraine in the Soviet period.

The author dwells on the main tasks of methodological support of out-of-school education – work with staff and studying, generalization and dissemination of advanced pedagogical experience in the organization of leisure work. The author draws attention to the fact that methodical work with teachers of out-of-school institutions was aimed not only at professional development, but also at the development of analytical thinking, accounting for the educational component of the pedagogical process, creating a friendly socio-psychological atmosphere in the team.

The publication analyzes various methodological and pedagogical activities (meetings, seminars, classes, conferences, instructional and methodological excursions, refresher courses) both at the national and regional levels, which were held to share experiences, as well as to discuss activities aimed at for the development of out-of-school education in three specific areas: work with headmasters and methodologists of regional out-of-school institutions; work with teachers, club leaders; work with pedagogical and administrative staff of various bases and camps

The author singles out various forms of oral, published and visual propaganda of the achievements of pedagogical teams, in particular: scientific-practical conferences, pedagogical readings, workshops, etc.

The article establishes that the centers of methodological work, which have accumulated some experience, were excursion and tourist stations, stations of young technicians, stations of young naturalists, which contributed to the fact that in the early 80's of the twentieth century. communication between national, regional, city and district out-of-school institutions has significantly improved. Methodological associations of club leaders worked in all districts and cities of the Ukrainian SSR. The system of methodological and pedagogical activities was formed, both at the state and regional levels.

Key words: *out-of-school education, methodological providing of the organization of out-of-school education, centers of methodological work, forms of propaganda of achievements of pedagogical teams, methodological and pedagogical activities.*

Вступ. Серед соціальних інститутів виховання й розвитку підростаючих поколінь особлива роль належить позашкільній освіті, яка завжди відігравала важливу роль у системі освіти учнівської молоді і значною мірою сприяла формуванню її ціннісних, моральних та професійних орієнтацій.

Переосмислення сутності, мети, завдань позашкільної освіти в сучасному суспільстві викликано особливостями адаптації дітей та молоді, до умов ринкової економіки (міграційні процеси сімей та молоді в пошуках покращення свого матеріального стану), інтеграцією України в європейський освітній простір, послабленням уваги сім'ї до виховання, бездоглядністю дітей, низьким рівнем патріотичного виховання, національної самосвідомості дітей та учнівської молоді, катастрофічними показниками здоров'я дітей.

Значний потенціал для розв'язання означених проблем має досвід позашкільної освіти попередніх років, що є цінним джерелом для пошуку нових підходів до вдосконалення освітнього процесу в закладах позашкільної освіти. Об'єктивний історико-педагогічний аналіз теорії і практики розвитку позашкільної освіти України, творче використання педагогічних ідей минулого з урахуванням сучасних вимог і можливостей держави, дають змогу якісно оновити й удосконалити зміст позашкільної освіти України.

Аналіз останніх досліджень. Аналіз наукової літератури з питань позашкільної освіти засвідчує наявність широкого спектра досліджень її різних аспектів. Проблеми організації вільного часу дітей та підлітків, їх дозвілля порушено в дослідженнях Л. Балясної, Г. Науменко, Р. Харінко, Т. Черніговець та ін. Окремі аспекти історії теорії і практики позашкільної освіти розкриваються в публікаціях Б. Балахтар, В. Береки, С. Букреєвої, О. Глух, І. Пархоменко, Т. Цвірової, А. Шепілової та ін.

Однак вивчення наукової літератури дало змогу з'ясувати, що проблема методичного забезпечення організації позашкільної освіти України в радянський період не була раніше предметом спеціального дослідження.

Мета статті – на основі історико-педагогічного аналізу схарактеризувати особливості методичного забезпечення організації позашкільної освіти України в радянський період.

Виклад основного матеріалу. У радянський період одним із завдань методичного забезпечення позашкільної освіти була робота з кадрами (Денисюк, 2011; Романов, 1982; Фурман, 1951). Від якості підготовки організаторів, керівників гуртків, піонервожатих, працівників різнотипових таборів та баз, їх цілеспрямованості та компетентностей залежав рівень організації

та ефективність позашкільної освіти. Але слід зазначити, що на початку 50-х рр. ХХ ст. існувала низка недоліків організації підготовки кадрового резерву для позашкільної освіти. У районах така підготовка обмежувалася, як правило, лише окремими семінарами для старших піонервожатих. Для інших категорій педагогічних працівників методико-педагогічні заходи не проводилися. Кращою ситуація щодо підвищення кваліфікації та навчання керівників гуртків та методистів була в обласних центрах (Фурман, 1951, с. 23).

З 1953 р. з метою обміну досвідом, а також для обговорення заходів, спрямованих на розвиток позашкільної освіти відновилося проведення різнопланових методико-педагогічних заходів (нарад, семінарів, занять, конференцій, інструкторсько-методичних екскурсій, курсів підвищення кваліфікації) як на республіканському, так і на регіональному рівні за трьома визначеними напрямками: робота з директорами і методистами обласних позашкільних закладів; робота з педагогами, керівниками гуртків; робота з педагогічним та адміністративним персоналом різнотипових баз та таборів (Денисюк, 2011; Кодекс, 1961).

Нові завдання, поставлені перед школою та позашкільними закладами рішенням ХХІІ з'їзду КПРС та в прийнятому 24 грудня 1958 р. Верховною Радою СРСР Закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в країні», зумовили докорінне поліпшення методичної роботи, яка була скерована, перш за все, на розв'язання найважливіших проблем, що стояли перед працівниками народної освіти на той час, зокрема й розвиток позашкільної освіти. Ставилися завдання щодо зміцнення кадрового забезпечення позашкільних закладів, організації їх підготовки і перепідготовки (Закон, 1974).

Міністерство освіти УРСР, керуючись настановами Програми КПРС і рішеннями з'їздів, разом із науково-дослідними і педагогічними інститутами республіки та іншими установами народної освіти, в 1960 р. провели Республіканську нараду працівників позашкільних установ «Про стан і поліпшення роботи позашкільних установ УРСР». На нараді було рекомендовано інститутам вдосконалення вчителів із метою удосконалення роботи позашкільних закладів і зміцнення їх зв'язків зі школами та надання методичної допомоги, створити постійні методичні об'єднання, узагальнювати досвід роботи і друкувати матеріали, які б показували роботу позашкільних закладів (Кодекс, 1961, с. 26).

Методична робота з педагогами позашкільних закладів спрямовувалося не лише на підвищення кваліфікації, а й на розвиток аналітичного мислення, врахування виховного компоненту педагогічного процесу, створення доброзичливої соціально-психологічної атмосфери в колективі. З цією метою проводилися семінари «по лінії КПУ», навчання з підвищення ділової кваліфікації, республіканські, обласні семінари-практикуми, виробничі наради, наради з керівниками структурних підрозділів, методистами, педагогічні ради, методичні ради, методичні об'єднання керівників гуртків, зльоти для молодих педагогів тощо.

Одним із головним завдань методичної роботи позашкільних закладів було вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду організації дозвіллевої роботи піонерських і комсомольських організацій, старших загонових піонервожатих, формування глибоких ідейних переконань учнів у процесі суспільно корисної діяльності, залучення учнів до громадсько-політичної роботи, посиленої праці тощо.

Поширеною формою методичної роботи з працівниками позашкільних закладів, основою популяризації передового педагогічного досвіду були педагогічні читання. Зокрема, з метою узагальнення і поширення кращого досвіду в справі удосконалення форм і методів трудового і виробничого навчання та поліпшення стану цієї роботи, Науково-дослідним інститутом педагогіки УРСР, згідно з наказом Міністерства освіти від 16 березня 1961 р. було проведено в м. Дніпропетровську республіканські педагогічні читання (Основи, 1973, с. 8). Українська Республіканська Рада Профспілок внесла доцільну пропозицію – встановити єдиний педагогічний день, в який проводити педагогічні читання, роботу педагогічних університетів культури, зустрічі вчителів із батьками та інші заходи з метою поліпшення педагогічної пропаганди (Денисюк, 2011, с. 7).

З метою більш широкого охоплення позашкільних закладів інструктивно-методичною роботою було рекомендовано ввести у 1966 р. в межах бюджетних асигнувань 3–4 ставки методистів із питань організації позакласної та позашкільної роботи (Романов, 1982, с. 2).

Академія педагогічних наук СРСР і ЦК профспілок працівників освіти, вищої школи і наукових закладів, надаючи великого значення виявленню, узагальненню і поширенню кращого

досвіду співробітництва школи, сім'ї й суспільства в організації дозвілля зростаючого покоління, його вихованні провела у 1976 р. IV Педагогічні читання на тему «Співдружність школи, сім'ї і громадськості в комуністичному вихованні дітей та молоді», яким передували педагогічні читання в школах, районах, містах, краях. У них узяли участь республіканські педагогічні об'єднання, партійні організації, комсомольські організації, які охопили майже 1,5 млн осіб (Основи, 1973, с. 5). На допомогу працівникам народної освіти і батькам було видано близько 250 посібників, науково-педагогічні та методичні журнали «Радянська школа», «Радянська освіта», «Початкова освіта», міжвідомчі республіканські науково-методичні збірники, «Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти УРСР» (Денисюк, 2011, с. 18).

Центрами методичної роботи, що нагромадили певний досвід, були екскурсійно-туристичні станції, станції юних техніків, станції юних натуралістів.

У 1966 р. Міністерством освіти УРСР разом з Українським науково-дослідним інститутом педагогіки та Центральною станцією юних натуралістів було проведено республіканську науково-практичну конференцію з питань дослідницької і натуралістичної роботи з біології та сільського господарства, в роботі якої взяли участь представники всіх областей республіки, загалом понад 300 осіб (Основи, 1973, с. 22).

Центральна станція юннатів як методична установа Міністерства освіти УРСР здійснювала керівництво навчально-дослідною роботою з юними натуралістами і дослідниками сільського господарства на станціях юних натуралістів, в учнівських виробничих бригадах та шкільних навчально-дослідних ділянках проводила значну роботу з опрацювання і видання програм гуртків нових профілів: із біоніки, космічної біології, мікробіології, генетики тощо. Центральною станцією юних натуралістів за період 1964–1968 рр. підготовлено та видано 20 назв інструктивно-методичної літератури, загальним тиражем 231 тис. екземплярів (Основи, 1973, с. 24).

Значну увагу методичній роботі надавали екскурсійно-туристичні станції. Зокрема, Центральною дитячою екскурсійно-туристичною станцією за 1964–1965 рр. було проведено 5 семінарів директорів обласних станцій, семінари з заліковим походом по Криму для методистів обласних станцій. Понад 3000 вчителів на громадських засадах працювали відповідальними організаторами туристично-краєзнавчої роботи (Денисюк, 2011, с. 49).

27–29 серпня 1965 р. відбулася перша республіканська науково-практична конференція, присвячена питанням туристично-краєзнавчої дозвіллевої роботи (в якій взяло участь 514 осіб), здійснено всебічний і глибокий аналіз питань шкільного краєзнавства і туризму як важливого засобу підвищення рівня навчально-виховної роботи з учнями, організації їх змістовного дозвілля як одного з найефективніших шляхів поєднання теорії з практикою, зв'язку навчання з оточуючим життям (Денисюк, 2011, с. 51).

8–16 жовтня 1967 р. було проведено спільний семінар працівників дитячих екскурсійно-туристичних станцій УРСР. Для директорів обласних дитячих екскурсійно-туристичних станцій протягом 1969 р. проведено 2 наради-семінари – в м. Києві з 5 до 7 травня 1969 р. та в м. Москві з 10 до 17 грудня 1969 р. (Романов, 1982, с. 21).

З 1969 р. регулярно (не менше одного разу на 2–3 тижні) відбувались короткотермінові наради при директорів станцій, на яких вирішувались поточні організаційні питання. Питанням про завдання, форми і методи роботи на базах, вимоги до роботи дитячої екскурсійної бази, обмін досвідом роботи Миколаївської обласної та республіканської бази в м. Ленінграді був присвячений семінар директорів республіканських та обласних дитячих екскурсійних баз, який відбувся 10–11 травня 1972 р. (Романов, 1982, с. 51).

Покращенню методичної роботи сприяла діяльність Центральної станції юних техніків. У 1967 р. при Центральній станції юних техніків була створена методична рада, яка сприяла підвищенню майстерності вчителів, надавала всебічну допомогу школам та позашкільним установам республік, опрацьовуючи важливі питання педагогічної теорії і практики, пов'язані з діяльністю позашкільних установ, оскільки необхідно було кожному «учителю стати не тільки високоерудованим фахівцем, але й виступати перед вихованцями носієм загальнонародської та національної культури». Члени методичної ради перевіряли хід виконання Постанови ЦК КП України «Про стан та заходи щодо поліпшення роботи позашкільних дитячих установ республіки» Київською, Кіровоградською, Сумською та Хмельницькою обласними станціями юних техніків. На засідання методичної ради виносилися актуальні питання щодо роботи обласних станцій юних техніків та розвитку технічної творчості (Романов, 1982, с. 59).

Міністерство освіти УРСР та Центральна станція юних техніків у 1968 р. провели огляд роботи методичних кабінетів обласних станцій юних техніків із метою підбиття підсумків їх роботи на виконання постанови ЦК КПРС та Ради Міністрів СРСР «Про заходи дальшого поліпшення роботи середньої загальноосвітньої школи» і відповідної постанови ЦК КП України і Ради Міністрів УРСР, а також вивчення, узагальнення та поширення кращих форм інструктивно-методичної роботи обласних станцій юних техніків (Основи, 1973, с. 37).

Проблемним питанням залишився низький якісний рівень кадрового забезпечення позашкільної освіти. Варто зазначити, що значна увага Відділом позашкільного виховання Міністерства освіти УРСР приділялась підвищенню фахового рівня керівників гуртків, директорів та методистів обласних станцій юних техніків, туристів та юннатів. Кінець 60-х рр. ХХ ст. позначився проведенням значної кількості семінарів для працівників позашкільної освіти.

Значна увага приділялась методичній роботі в будинках піонерів. На виконання постанови ЦК КП України «Про стан та заходи щодо поліпшення роботи позашкільних дитячих установ республіки» (1967) та згідно з наказом Міністерства освіти УРСР (1968) в республіці щорічно проводилися зональні методичні об'єднання директорів палаців і будинків піонерів. Зокрема, в 1972 р. робота методичних об'єднань була організована на базі Вінницької, Ворошиловградської, Кримської і Полтавської областей (Основи, 1973, с. 38).

На початку 80-х рр. ХХ ст. значно покращився зв'язок між республіканськими, обласними, міськими та районними позашкільними закладами. У всіх районах та містах УРСР працювали методичні об'єднання керівників гуртків.

З метою успішного виконання рішень квітневого Пленуму ЦК КПРС (1984) було здійснено комплексні заходи щодо широкого впровадження в практику позашкільних закладів рекомендацій АПН СРСР, комплексного підходу до виховання дітей та підлітків. Для організації їхнього дозвілля на допомогу педагогічним колективам видано серію методичних посібників і книжок, серію посібників з організації різних видів дозвіллевої діяльності учнів у позаурочний час, серію програм гурткової роботи позашкільних установ, зокрема гуртків і об'єднань, пов'язаних із вивченням новітніх досягнень науки і техніки, сільського господарства і військово-прикладного спрямування (1985–1986), довідник директора позашкільної установи, кваліфікаційні вимоги до різних категорій працівників позашкільних установ (1987) (Романов, 1982).

Постало питання кардинальної зміни системи підвищення кваліфікації керівних і педагогічних кадрів закладів позашкільної освіти. У 1987 р. в м. Одеса в таборі ЦК ЛКСМУ «Молода гвардія» було проведено 12-денний семінар для 700 методистів палаців і будинків піонерів і школярів з усіх областей України. Після цього, відповідно до наказів Міністерства освіти, відбувалося поступове вдосконалення роботи Центрального інституту підвищення кваліфікації, українських державних центрів позашкільної освіти (Романов, 1982).

Складні суспільно-політичні та соціально-економічні процеси, що відбувалися в державі наприкінці 80-х рр. ХХ ст., призвели до суттєвих змін у сфері кадрового забезпечення позашкільних закладів. Підготовка та перепідготовка працівників позашкільних закладів проводилася на семінарах та курсах підвищення кваліфікації. Була сформована система методико-педагогічних заходів, як на державному, так і на регіональному рівнях.

Висновки. Отже, в республіці значна увага приділялась вивченню, узагальненню й поширенню передового педагогічного досвіду щодо організації дозвілля дітей та підлітків у позашкільних закладах. Виникали різні форми усної, друкованої й наочної пропаганди досягнень педагогічних колективів, зокрема: науково-практичні конференції, педагогічні читання, семінари-практикуми тощо. У радянський період теорія і практика розвитку позашкільної освіти збагатилася певними напрацюваннями, методичними дослідженнями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Денисюк Т.Ф. Історіографічний аналіз розвитку змісту початкової освіти України у 50–90-х роках ХХ ст. Київ : Вища школа, 2011. 76 с.
2. Закон об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в стране. Сборник документов 1917–1973. Москва : Педагогика, 1974.
3. Кодекс законов о народном просвещении УССР. Харьков, 1961. 75 с.
4. Основы законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании. Москва : Известия Совета депутатов трудящихся СССР, 1973. 40 с.

5. Романов А.П. Детские клубы – центры внешкольной и внеклассной воспитательной работы. Київ : Радянська школа, 1982. 172 с.
6. Фурман Т. Естафета на рейках. Харків : Молодий більшовик, 1951. 57 с.

REFERENCES

1. Denysiuk, T.F. (2011). Istoriohrafichnyi analiz rozvytku zmistu pochatkovoї osvity Ukrainy u 50–90-kh rokakh XX st. [Historiographical analysis of the development of the content of primary education in Ukraine in the 50-90s of the twentieth century.] Kyiv : Vyshcha shkola. [in Ukrainian].
2. Zakon ob ukreplenii svyazi shkoly s zhiznyu i o dalnejshem razvitii sistemy narodnogo obrazovaniya v strane (1974). Prinyat Verkhovnym Sovetom SSSR 24 dekabrya 1958 g. Sb. dokumentov 1917–1973. [Law on strengthening connection between school and life and on the further development of public education system in the country. Adopted by the Supreme Soviet of the USSR on December 24, 1958. Col. documents 1917–1973]. Moskva : Pedagogika [in Russia].
3. Kodeks zakonov o narodnom prosveshhenii USSR (1961). [Code of Laws on Public Education of the USSR]. Kharkov. [in Ukrainian].
4. Osnovy zakonodatelstva Soyuza SSR i soyuznykh respublik o narodnom obrazovanii (1973). [Fundamentals of the legislation of the USSR and the union republics on public education]. Moskva : Izvestiya Soveta deputatov trudyashhikhsya SSSR. [in Russia].
5. Romanov, A.P. (1982). Detskie kluby – centry vneshkolnoj i vneklassnoj vospitatelnoj raboty. [Children's clubs as centers of out-of-school and extracurricular educational work]. Kyiv : Radyanska shkola [in Ukrainian].
6. Furman, T. (1951). Estafeta na reikakh. [Furman T. Relay on the rails]. Kharkiv : Molodyi bilshovyk [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 24.05.2021

КРАВЧЕНКО Тетяна – викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 1, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», пр. Перемоги, 37, м. Київ, 03056, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4790-7462>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.17>

Бібліографічний опис статті: Кравченко, Т. (2021) Вплив вивчення історичного минулого на формування патріотичних настроїв молоді Великобританії. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 111–116, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.17>

ВПЛИВ ВИВЧЕННЯ ІСТОРИЧНОГО МИНУЛОГО НА ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНИХ НАСТРОЇВ МОЛОДІ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

Анотація. У статті досліджується взаємозв'язок між знанням історії та формуванням патріотичних настроїв. Вказується, що вивчення історії з переважним акцентом на позитивному минулому прищеплює молоді почуття лояльності до держави, сформоване та позитивне почуття особистості та приналежності. Попередньо існуюча в Великобританії навчальна програма з історії базувалася на твердженні, що найкращим способом формування сучасного, всеохоплюючого патріотизму є навчання всіх британських громадян пишатися історичними досягненнями країни. Ключовими темами, які пропонувались для вивчення студентам, були розвиток благочинної системи парламентської демократії, підняття Великобританії до статусу великої держави шляхом промислової революції та приєднання до імперії та тріумф Великобританії у двох найбільших конфліктах ХХ століття. З часом Великобританія стала однією з багатьох країн, які відійшли від традиційної моделі шкільної історії, зосередженої на передачі позитивних оповідань про національне минуле. Це було відображено в першій національній навчальній програмі з історії, яка вимагала балансу між британською, європейською та світовою історією, а також між політичною, економічною, соціальною та культурною історією. Нова навчальна програма з історії також наголосила на важливості розвитку свідомого сприйняття та розвитку критичної грамотності молоді. Також було реалізовано ідею, що молоді люди повинні дізнатися, що минуле можна трактувати по-різному. Констатовано, що глибоке розуміння того, що сталося в нашій історії, допомагає усвідомлено розуміти те, що відбувається сьогодні. Розвиток незалежного критичного мислення стосовно історії серед молоді підтвердили результати опитувань, проведених після введення оновленої навчальної програми. Зауважується щодо цього, що мало хто з студентів пройде через життя, не відчувши в певні моменти приплив патріотичних настроїв, або не культивує власного почуття патріотизму під впливом інших людей. Зроблено висновок, що звернення до історичного досвіду та до національної пам'яті є однією з умов успішного національно-патріотичного виховання молоді.

Ключові слова: молоді, патріотичні настрої, національно-патріотичне виховання, навчальна програма з історії, Британська історія.

KRAVCHENKO Tetiana – Lecturer at the Linguistics Department, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, 37, Peremohy ave., Kyiv, 03056, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4790-7462>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.17>

To cite this article: Kravchenko, T. (2021) Vplyv vyvchennia istorychnoho mynuloho na formuvannia patriotychnykh nastroiiv molodi Velykobrytanii [The influence of study the history on the development of patriotic sentiments of young people in Great Britain]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 111–116, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.17>

THE INFLUENCE OF STUDY THE HISTORY ON THE DEVELOPMENT OF PATRIOTIC SENTIMENTS OF YOUNG PEOPLE IN GREAT BRITAIN

Summary. This article explores the relationship between knowledge of history and the formation of patriotic sentiments. It is indicated that the study of history with a predominant emphasis on the positive past instils in young people a sense of loyalty to the state, a mature and positive sense

of identity and belonging. Previously used history study program in the UK was based on the assertion that there is no better way of building a modern, inclusive, patriotism than by teaching all British citizens to take pride in this country's historic achievements. The key themes to be transmitted to students were the development of a beneficent system of parliamentary democracy, Britain's rise to great power status through the industrial revolution and the acquisition of an empire, and Britain's triumph in the two major conflicts of the twentieth century. With time UK was one of a number of countries that moved away from traditional model of school history centred on transmitting a positive narrative of the national past. This was reflected in the first National Curriculum for history, which mandated a balance between British, European and World history, and between political, economic, social and cultural history. New Curriculum for history also placed significant emphasis on the importance of developing students' conscious perception, and the development of young people's critical literacy. The idea was also implemented that young people should learn that the past could be interpreted in different ways. Having a strong understanding of what has happened in our history helps to have an informed understanding of what is currently happening. The development of independent critical thinking in relation to history among young people was confirmed by the results of surveys carried out after the introduction of the updated curriculum. It is useful to highlight in this regard that few students will pass through life without experiencing at some time the flush of patriotic attachment, or coming under influence from others to cultivate a sense of patriotism. It is concluded that the appeal to the historical experience and to the national memory is one of the conditions for the successful national-patriotic education of young people.

Key words: *young people; patriotic sentiments; national-patriotic education; Curriculum for history; British history.*

Актуальність проблеми. Формування громадянської політичної культури молодого покоління і виховання діяльного патріотизму вимагають планомірної реалізації державних програм у галузі молодіжної політики, вдосконалення діяльності інститутів громадянського суспільства. В Україні з метою впровадження цілісної загальнодержавної політики національно-патріотичного виховання щодо формування української громадянської ідентичності розпорядженням Кабінету Міністрів України від 9 жовтня 2020 р. № 1233-р схвалено Державну цільову соціальну програму національно-патріотичного виховання на період до 2025 року (далі – Програма). Необхідність патріотичного виховання для побудови самостійної, незалежної держави обґрунтовується в Програмі результатами звіту про проведене восени 2017 року Лондонським Королівським інститутом міжнародних відносин Chatham House дослідження «Боротьба за Україну». Однією з проблем, які покликана розв'язати Програма, є наявність у суспільній свідомості розбіжностей про історичне минуле нації, недостатня поінформованість населення про історичні факти героїчної боротьби українського народу за своє соціальне й національне визволення. Програмою передбачається, зокрема створення умов для обміну досвідом та успішними практиками у сфері національно-патріотичного виховання між регіонами України та країнами євроатлантичного простору. Для формування науково-методологічних і методичних засад національно-патріотичного виховання вважається за доцільне ознайомлення та вивчення найкращого досвіду у цій сфері, співпраця з державами Європейського Союзу та іншими розвинутими державами, які на практиці реалізують програми національно-патріотичного виховання. Особливий інтерес становить вивчення відповідного досвіду Великої Британії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням, пов'язаним з патріотизмом, з оцінками його сформованості з огляду на поширення патріотичних та національних почуттів серед молоді різних країн, особливостям взаємозв'язку молодіжної політики та національно-патріотичного виховання присвячено багато досліджень та наукових праць як вітчизняних (Г.М. Авер'янова, Н.М. Дембицька, В.В. Москаленко, І.Р. Совсун, А.О. Подолянська, В.М. Марковець та інші), так і британських дослідників та науковців (P. Scott, L. Jerome, A. Mусock, J. Tonge, C. Belgeonne, B. Gidley, S. Hanson, A. Sundas та ін.). Для підвищення ефективності та результативності, а також подальшого вдосконалення методик та стратегій виховання, впровадження відповідних програм та заходів триває постійний обмін досвідом як серед педагогічних працівників, так і серед методистів та науковців. До вивчення досвіду молодіжних політик у Росії та Європі в епоху глобальних ризиків долучився Центр молодіжних досліджень,

заснований у Національному дослідницькому університеті «Вища школа економіки» (Санкт-Петербург) (ЦМИ, 2021). В ході дослідження Центром були детально вивчені локальні нюанси і окреслено характерні особливості молодіжних політик Німеччини, Фінляндії, Великобританії, Греції та Росії. В рамках теми, яку досліджує автор цієї статті, видаються особливо цікавими зібрані дослідниками спостереження щодо молодіжної політики у Великобританії. Згідно з зібраною Центром інформацією пріоритетами молодіжної політики у Великобританії є: прагнення до справедливого егалітарного суспільства (тобто суспільства з рівними можливостями з управління і доступу до матеріальних благ для всіх його членів), до більшої соціальної мобільності для молоді, підтримка молодих людей та позитивне ставлення до них, зокрема створення умов для безпечного і активного життя молоді, розвитку їх потенціалу та підвищення життєвих шансів для молоді (Там само, 11).

Національний центр «Мала академія наук України», Благодійний фонд «Агенти змін», Молодіжна ініціатива «Серце в долоньках» за фінансової підтримки Фонду демократії ООН (UNDEF) упродовж 2018–2020 рр. працювали над проектом, присвяченим проблемам громадянської освіти молоді. Дослідники спирались на приклади таких країн, як Грузія, Норвегія, США і Велика Британія. Ними був розглянутий досвід Великобританії у впровадженні та постійному вдосконаленні громадянської освіти, здійснено аналіз форм і методів впровадження громадянської освіти з посиланням на програму Британської Ради для молоді в галузі міжкультурного діалогу і соціального розвитку «Активні громадяни» (Клюзко, Колесник, 2020). Особливий інтерес у висновках до вищезазначеного аналітичного звіту становить зауваження авторів звіту, що «новітньою тенденцією в реформуванні системи освіти є надання громадянській освіті пріоритетності як наскрізної теми (наскрізної змістової лінії), яка пронизує всі предмети з метою формування ключових компетентностей» (Там само).

На цей час недостатньо розглянуто аспекти історичного підґрунтя формування патріотизму, зокрема історичну компоненту підготовки майбутніх фахівців та її роль у громадянському та національно-патріотичному вихованні. Необхідність дослідження цих питань є затребуваною для усунення існуючих у суспільній свідомості розбіжностей про історичне минуле нації, причому як в Україні, так і у Великій Британії. Отже, цікавим видається дослідження ситуації, пов'язаної з цим питанням у Великій Британії.

Мета статті. Метою статті є вивчення тенденцій патріотичних настроїв населення Великобританії з огляду на знання історії країни та її осмислення. Розглядається важливість формування та розвитку історичної свідомості як однієї з умов успішного національно-патріотичного виховання молоді. Для вирішення поставлених завдань був використаний комплекс теоретичних методів, як-от: аналіз, синтез, узагальнення та систематизація.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зв'язок громадянської освіти з патріотичним вихованням та формуванням національної ідентичності набуває особливої актуальності для країн із високим рівнем імміграції, до яких належить і Велика Британія. Як було зазначено у роботі Європейського інституту міграційної політики «Розробка громадянської освіти для різноманітних суспільств. Моделі, компроміси та результати», громадянська освіта зазвичай включає «концепції національної ідентичності, пов'язані з традиційними ідеями національної спадщини, історії та культури», а також «знання сучасної (політичної) історії <...> або національної та європейської історії» (Mouritsen, Jaeger, 2018: 11). Вивчення історії озброює людину знаннями і здібностями мислити історичними категоріями, бачити суспільство в його розвитку, виконувати оцінку явищ з огляду на їх минуле. Практика підтверджує, що без знання основ історії неможливо визнання освіти повноцінною (Чистяков, 2012). Очевидно, що історія, як галузь знань та наука, виконує різноманітні функції. Історія допомагає у виховуванні високих моральних і громадянських якостей, визначає ціннісні орієнтації. Осмислення історичних подій допомагає у визначенні суспільно-моральної гідності, розумінні добрих вчинків, обов'язків перед суспільством, сприяє формуванню громадянської позиції і патріотизму.

Сьогодні, коли сучасне суспільство справляє на молодь різнобічний вплив та окремі заходи впливу відзначаються суперечливістю і вираженим негативізмом, в боротьбі за умі та серця молоді все частіше на перше місце висувається ідея патріотизму, яка спирається, зокрема, на героїчне минуле країни, її історичний досвід, матеріальні та духовні надбання. В.І. Буренко констатує: «Патріотизм стає загальнонаціональною ідеєю і державним замовленням у сфері освіти та виховної роботи з молоддю» (Буренко, 2017: 130). Молодь завжди розглядається як актив

суспільства і рушійна сила позитивних змін. Проте на сучасному етапі, коли британська молодь постає перед такими проблемами, як зниження життєвих можливостей по відношенню до попередніх поколінь, зниження доступності вищої освіти, власного житла, постійного працевлаштування, зростання соціальної нерівності і доступу до ресурсів, особливо для представників етнічних меншин, зростає необхідність у нових форматах та методах залучення молоді, потребують перегляду та вдосконалення існуючі програми молодіжної політики. Під час перехідного періоду та зараз, після виходу Сполученого Королівства Великої Британії та Ірландії з Європейського Союзу, коли патріотичні переконання британського суспільства зазнали серйозних випробувань, політики та уряд країни звертаються до історичного досвіду країни, розуміючи, що об'єктивне вивчення історії на основі адекватних їй методів і понять допомагає глибше пояснити те, що відбувається, ніж спостереження тільки сучасних подій.

Історії Британської імперії присвячено велику кількість історичних та історіографічних досліджень у Великій Британії. Окреме місце в британській історичній науці займають праці, в яких робляться спроби виділити фактори, що сприяли стрімкому становленню Великобританії як світового лідера. Історія Великобританії складається з двох частин: до 1707 року розглядають історію Англії, Шотландії, Уельсу та Ірландії, після 1707 року починається історія власне Великобританії. Неможливо в обсязі однієї статті згадати всі визначні епізоди історії Великобританії. Наведемо дуже скорочений та схематичний огляд найбільш відомих фактів історії Великобританії від приєднання в 1707 році Шотландії. Надалі в Королівстві Великої Британії відбувались правління Георга III і IV, багаті на події: втрата американських колоній, заснування нових колоній в Австралії, приєднання Ірландії, поразка Наполеона в знаменитій Трафальгарській битві, промислова революція. В 1801 – утворення Сполученого королівства Великобританії і Ірландії. Потім – Вікторіанська епоха, час розквіту Великобританії у всіх областях – політичній, культурній, промисловій, науковій та військовій. Саме в Вікторіанську епоху зародився англійський середній клас, сформувався знаменитий образ джентльмена і кодекс честі. У містах Великобританії з'явилися освітлення, тротуари, водопровідні та каналізаційні мережі, метро. Країна стала фінансовою столицею світу. Наступною визначною подією в історії Великобританії була її участь у 1914 році в Першій світовій війні, з якої вона вийшла переможницею. Невдовзі Великобританія вступила в Другу світову війну і боролася проти нацистської Німеччини. В 1940 році новим прем'єр-міністром Великобританії став Уїнстон Черчилль, якого багато хто називає найвидатнішим британцем в історії. У 1947–1948 роках Великобританія переживала період деколонізації. Колишні колонії в Індії, Бірмі, колонії в Африці, Океанії і Індійському басейні отримали незалежність. У 1949 році від держави відокремилася південна Ірландія. І нарешті у 1952 році на престол зійшла королева Єлизавета II, яка займає британський трон найдовше всіх попередніх монархів за всю історію та уособлює собою надійність та стабільність в світі бурхливих змін.

Є очевидним, що для розуміння сутності явищ «патріотизм» та «патріотичні почуття» необхідно звернення до історичного досвіду. Історія Великобританії, насичена подіями та фактами, містить багато епізодів, які дотепер отримують суперечливі оцінки, викликають як повагу, так і осудження серед молоді. Проте серед сучасного покоління молоді Великобританії далеко не всі сприймають історичне минуле з повагою. Великобританія була однією з багатьох країн, яка відійшла від так званої «традиційної» моделі шкільної історії, яка базувалась на передачі позитивного канонічного представлення минулого. Зміни навчальної програми з історії мали сприяти розвитку критичної грамотності молодих людей, включаючи ідею про те, що молоді люди повинні розуміти, що минуле можна інтерпретувати по-різному (Haydn, 2012: 277). Безумовно, такий підхід отримав як схвальні відгуки суспільства, так і негативні. Проте він надав певні результати і змусив молодь замислитись над історією рідної країни. Для ознайомлення з точками зору молодих британців звернімося до Інтернет-ресурсу Quora, соціального сервісу обміну знаннями, своєрідного архіву запитань-відповідей, які об'єднуються за темами (Кравченко, 2021). Дослідимо зібрані відповіді на питання: «Чи є британці патріотами?» з огляду на те, що саме користувачі Quora кажуть про історію Великобританії та який вплив справляють знання з історії на їх патріотичні настрої (Quora, 2021). Найбільш свідомі патріоти, які надали розгорнуті відповіді, кажуть, що їм «подобається наша історія, всі її недоліки ... – адже вона привела до того багатого і різноманітного досвіду, який ми маємо сьогодні, і до

гостинної культури» (Quoга, 2021). Також висловлюються більш критичні думки: «Ми озираємося на історію і знаходимо речі, які не подобаються сучасній людині. В історії важливо розуміти підходи, які застосовувалися тоді, а не судити їх з упередженнями 21-го століття» (Quoга, 2021). Суттєво менша частина серед тих, хто відповів на поставлене питання, висловлює інший погляд на поставлені питання. Дехто з них навіть зазначає: «Британська історія огидна. Для мене вона нічого не означає. Мені соромно за це» (Quoга, 2021). Також серед молоді панує думка, що вони не можуть пишатися тим, чого не робили, так само, як не можуть пишатися тим, що зробили інші англійці. Представник старшого покоління розсудливо зауважує: «У все більшій частині населення з'являється бажання чесно розповісти про минуле і переоцінити участь нашої країни у таких справах, як роботоргівля і старі ідеї Імперії» (Quoга, 2021). Більшість з тих, хто надав розгорнуті відповіді, погоджуються з тим, що знання історії робить їх більш інформованими громадянами, розуміння подій минулого допомагає зрозуміти проблеми сьогодення, дозволяє вчитись на помилках інших людей, скоєних у минулому, та використовувати історичний досвід, щоб не допускати нових помилок. Сучасні британці з обережністю ставляться до історії своєї країни, вони не виставляють напоказ свої патріотичні почуття. Можна з впевненістю зазначити, що більшість британців вважають себе патріотичними достатньою мірою та пишаються тим, що вони британці (Кравченко, 2021). Проте ставлення до історії серед молоді досить неоднозначне, що деякою мірою пояснюється недостатньою поінформованістю, пов'язаною як з недоліками історичної освіти, так і з недостатньою популяризацією історії на рівні молодіжної політики. Дуже важливо, коли народ об'єднаний не тільки теперішнім громадянським і політичним буттям, але й спільним минулим разом із сподіваннями на спільне майбутнє. В.І. Москаленко зазначає, що «людина розвивається не шляхом пристосування безпосередньої видової поведінки до зміни середовища, а шляхом передачі і засвоєння індивідами досягнень суспільно-історичного розвитку, досвіду попередніх поколінь людей, яке називається соціальним успадкуванням» (Москаленко, 2013: 501). З урахуванням зазначеного вище можна зробити висновок, що формування історичної свідомості є важливим складником громадянського та патріотичного виховання молоді.

Висновки і перспективи подальших розвідок цього питання. В сучасному суспільстві набувають важливого значення процеси формування історичної свідомості молодого покоління. З огляду на розглянуті першоджерела, нещодавні публікації у фахових періодичних виданнях робиться висновок, що однією з умов успішного національно-патріотичного виховання молоді є необхідність звернення до історичного досвіду, до національної пам'яті. Усвідомлення причетності до історії країни допомагає розумінню сутності таких явищ, як «патріотизм» та «патріотичні почуття», наповнює їх глибоким змістом. Формуванню історичної свідомості молоді перешкоджає недостатня поінформованість про історичні факти. Приклад опитування британського населення показує як саме знання історії, ставлення до історичного минулого, осмислення історичного досвіду впливає на громадянську та патріотичну свідомість. Перспективною темою для подальшого дослідження може бути вивчення заходів національно-патріотичного спрямування, на яких висвітлюються окремі події історичного минулого, а також які присвячені видатним подіям та пам'ятним датам національної воєнної історії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антикризисный потенциал молодёжных политик в России и Европе в эпоху глобальных рисков. Центр молодежных исследований НИУ ВШЭ – СПб, 2021. 19 с.
2. Буренко В.И. Политическая социализация в трансформирующихся обществах (к вопросу о патриотизме). *PolitBook*. 2017. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/politicheskaya-sotsializatsiya-v-transformiruyuschihya-obschestvah-k-voprosu-o-patriotizme> (дата звернення: 17.04.2021).
3. Ключко К., Колесник Л. Громадянська освіта: мистецтво творити зміни. Київ : Компринт, 2020. 74 с.
4. Кравченко Т.В. Оцінка патріотичних настроїв населення Великобританії (на основі двох вибіркового опитувань у період 2017–2020 років). *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. Запоріжжя: КПУ, 2021. Вип. 75. С. 75–82.
5. Москаленко В.В. Соціалізація особистості: монографія. Київ : Фенікс, 2013. 460 с.
6. Чистяков В.Б. Историческая сущность социализации студентов. *Alma mater: Вестник высшей школы*, 2012. № 6. С.19–24.

7. Haydn T. History in Schools and the Problem of «The Nation». *Education Sciences*. 2012; 2(4):276–289.
8. Mouritsen P., Jaeger A. (2018). Designing Civic Education for Diverse Societies: Models, tradeoffs, and outcomes. Brussels: Migration Policy Institute Europe. 33 p.
9. Quora. Are the British people patriotic? URL: <https://www.quora.com/Are-the-British-people-patriotic> (дата звернення: 29.03.2021).

REFERENCES

1. Centre for Youth Studies (2021). Antikrizisnyi potential molodezhnykh politik v Rossii i Evrope v epokhu globalnykh riskov [Anti-crisis potential of youth politicians in Russia and Europe in the era of global risks]. St. Petersburg: Higher School of Economics, National Research University. 19 p. [in Russian].
2. Burenko, V.I. (2017). Politicheskaia sotcializatsiia v transformiruiushchikhsia obshchestvakh (k voprosu o patriotizme) [Political socialization in transitional societies (on patriotism)]. *PolitBook*. No. 4. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/politicheskaya-sotsializatsiya-v-transformiruyuschih-sya-obschestvah-k-voprosu-o-patriotizme> (accessed 17 April 2021). [in Russian].
3. Kliuzko, K., Kolesnyk, L. (2020). Hromadianska osvita: mystetstvo tvoryty zminy [Civic education: the art of creating change]. Kyiv : Kompynt. 74 p. [in Ukrainian].
4. Kravchenko, T.V. (2021). Otsinka patriotichnykh nastroiv naselessnia Velykobrytanii (na osnovi dvokh vybirkovykh opytuvan u period 2017–2020 rokiv) [Assessment of patriotic feelings in British society (based on two opinion polls for the period 2017 to 2020)]. *Pedagogy of formation of creative personality in higher and secondary schools: collection of scientific papers*. Zaporizhzhia: KPU. Vol. 75, pp. 75–82. [in Ukrainian].
5. Moskalenko, V.V. (2013). Sotsializatsiya osobystosti: monohrafiya [Socialization of personality: monograph]. Kyiv: Feniks. 460 p. [in Ukrainian].
6. Chistiakov, V.B. (2012). Istoricheskaia sushchnost sotcializatsii studentov [Historical essence of students socialization]. *Alma mater: Bulletin of the higher school*. No. 6, pp. 19–24. [in Russian].
7. Haydn, T. (2012). History in Schools and the Problem of «The Nation». *Education Sciences*. Vol. 2(4), pp. 276–289.
8. Mouritsen, P., Jaeger, A. (2018). Designing Civic Education for Diverse Societies: Models, tradeoffs, and outcomes. Brussels : Migration Policy Institute Europe. 33 p.
9. Quora. Are the British people patriotic? URL: <https://www.quora.com/Are-the-British-people-patriotic> (accessed 17 April 2021).

Стаття надійшла до редакції 27.05.2021

УДК 811.111:37.091.3:656.6

КУДРЯВЦЕВА Валентина – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри англійської мови в судноводінні, Херсонська державна морська академія, пр. Ушакова, 20, м. Херсон, 73000, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4264-4229>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/1766207/valentyana-f-kudryavtseva/>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.18>

Бібліографічний опис статті: Кудрявцева, В. (2021) Можливості активного навчання у курсі морської англійської мови. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 117–124, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.18>

МОЖЛИВОСТІ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ У КУРСІ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. Необхідність більшої уваги вищих навчальних закладів до розвитку у студентів умінь критичного і креативного мислення, спілкування і співпраці, особливо необхідних в умовах сьогодення, орієнтує викладачів на запровадження активного навчання і, таким чином, на усвідомлення його складових елементів. У статті йдеться про поняття «активне навчання» та важливість визначення його складових елементів у навчанні морської англійської мови. Автор зупиняється на особливостях запровадження та використання стратегії активного навчання на різних етапах курсу морської англійської мови у морському закладі вищої освіти. Особлива увага приділена використанню завдань, що потребують застосування умінь вищого розумового рівня, та розвитку здатності студентів здійснювати рефлексію щодо результативності власного навчання.

Зазначається, що дослідження базувалось на спостереженнях за організацією навчального процесу на заняттях викладачів кафедри, порівнянні завдань, застосованих на різних етапах занять з різновіковими студентами, аналізі планів занять і проведенні дискусій з викладачами морської англійської мови стосовно можливостей застосування стратегії активного навчання. Автор характеризує перепони на шляху викладачів до системного використання стратегії активного навчання, на особливостях використання активного навчання на заняттях зі студентами різних років навчання, а також на методах активного навчання, що застосовуються у практиці роботи. Важливою частиною статті є думки автора стосовно можливості застосування методів активного навчання у змішаному форматі навчального процесу і особливостях рефлексивних завдань на курсі морської англійської мови. Висловлено думку, що окремим кафедрам, які вирішують запроваджувати активне навчання, слід самостійно визначитися, який зміст вкладається в поняття «активне навчання» в умовах відповідної професійної спрямованості навчального курсу.

Ключові слова: активне навчання, морська англійська мова, уміння мислення вищого рівня, змішане навчання

KUDRYAVTSEVA Valentyna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of English Language Department for Deck Officers, Kherson State Maritime Academy, 20, Ushakov Ave., Kherson, 73000, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4264-4229>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/1766207/valentyana-f-kudryavtseva/>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.18>

To cite this article: Kudryavtseva, V. (2021) Mozhyvosti aktyvnoho navchannia u kursi morskoi anhliiskoi movy [Opportunities for active learning in the course of marine English]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 117–124, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.18>

OPPORTUNITIES FOR ACTIVE LEARNING IN THE COURSE OF MARINE ENGLISH

Summary. The necessity for higher education institutions to attach more importance to developing students' skills of critical and creative thinking, communication and collaboration dictated by current circumstances, leads faculty members to implementing active learning and, thus, to becoming aware

of its structural elements. The concept of active learning and importance of defining its structural elements for teaching Maritime English is dwelt on. Some peculiarities of using the active learning strategy at different stages of Maritime English course at a maritime training institution are touched upon in the article. Use of learning activities requiring high order thinking skills and development of students' ability to reflect on the practicability of the activities done and the outcomes of personal learning are paid special attention to.

It is noted that the research is based on observing the training process at the lessons by Maritime English faculty, comparing the activities used at different lesson stages with students of various years of study, analyzing lesson plans and conducting discussions with the Maritime English faculty as for possibilities of implementing the active learning strategy. Some barriers on the way to the systematic use of the active learning strategy as well as active learning methods used at practical lessons are characterized. Some of the major barriers listed can be classified as teachers' personal attitude and educational environment characteristics as well as the inconsistency between the summative assessment of knowledge and understanding and modern trends aimed at developing students' high order thinking skills.

The author's considerations as for possibilities of using active learning methods in the format of blended learning and peculiarities of reflective tasks in the Maritime English course are also presented. It is pointed out that the faculty who decide to implement active learning methods should come to their own understanding of this strategy in the conditions of a training course for specific purposes.

Key words: *active learning, Maritime English, higher learning thinking skills, bended learning*

Вступ. Поступова зміна форм взаємодії учасників навчального процесу у навчальній аудиторії від суто традиційних до змінених парадигм навчання, як-от глибинне навчання, індивідуалізоване навчання, активне навчання, постала перед викликами дистанційного та змішаного навчання, необхідність якого диктується як нинішньою епідемічною ситуацією у світі, так і усвідомленням потреби в оновленні формально-процедурних ознак освіти студентів. Усе частіше і актуальніше йдеться про переосмислення ролі вищих навчальних закладів: від наповнення студентів змістом обраної професійної спеціалізації до формування у них умінь самостійного пошуку і осмислення такої інформації з метою розвитку умінь, необхідних для побудови успішної кар'єри в умовах цього століття, якими є критичне мислення, спілкування, співпраця, творення. Однак, попри численні заклики до використання методів активного навчання, особливо у системі вищої професійної освіти, науковці і дослідники констатують, що навчання залишається переважно традиційним, дидактичним, з викладачем як центром навчального процесу (Borte, 2020).

Саме на розвиток вищезазначених умінь, запитуваних нинішнім і прийдешнім поколіннями студентів для успішного виживання у світі ринкових відносин, орієнтована стратегія активного навчання, яка має посісти належне місце в освітньому процесі з підготовки майбутніх фахівців торговельного флоту, складність повсякденної роботи яких вимагає прийняття нестандартних рішень, розв'язання проблемних ситуацій, ефективного спілкування з екіпажем судна та береговими службами. У міжнародних конвенціях (STCW, 1978) і відповідних модельних курсах визначаються конкретні знання, уміння і навички, якими повинні оволодіти студенти через мережу навчальних дисциплін і тренажерної підготовки, разом з тим націленість робочих навчальних програм лише на засвоєння певного обсягу знань і їхнього відтворення через систему підсумкового формального оцінювання у вигляді тестів, заліків, демонстрацій, екзаменів, вимагає від студентів володіння уміннями лише нижчого розумового рівня. Становлення особистості судноводіїв упродовж чотирьох або п'яти років академічного навчання висуває перед викладачами необхідність розвитку у них компетентностей, необхідних для роботи на рівнях експлуатації і управління, де вимагається швидке аналітичне реагування на численні неординарні події.

Аналіз останніх досліджень. Визначення поняття «активне навчання» характеризується певною нечіткістю, розмаїтістю його компонентів та широким спектром і неузгодженістю його ознак, елементів і технологій, що утруднює можливість його системного упровадження, але водночас сприяє появі нових досліджень у цій сфері.

Практично класичним, на яке опираються більшість дослідників, вважається визначення активного навчання, як будь-що, що залучає студентів до виконання завдання і розмірковування

про те, що вони роблять, наведеним у програмному виданні (Bonwell & Eison, 1991), де активне навчання постає як усвідомлена необхідність і як стратегія у нинішній час. Автори визнають, що термін «активне навчання» ґрунтується більш на інтуїтивному відчутті замість загальноприйнятого визначення. Однак поза основним визначенням додається, що під активним навчанням вони розуміють не стільки засвоєння і відтворення нового навчального матеріалу (фактів, дат, правил тощо), а організацію навчання на рівні вищих розумових процесів.

Дослідники теорії і практики активного навчання намагаються надавати оновлені і більш конкретизовані визначення і характеристики. Проте більшість з них фактично перефразують або уривчасто подають вищенаведене описове визначення, відзначаючи, що активне навчання – це будь-яка навчальна активність, у якій студент взаємодіє з навчальним процесом на противагу пасивному сприйняттю інформації (Butler, 2018); це завдання, які студенти виконують для конструювання знань і розуміння з використанням умінь вищого розумового рівня (Brame, 2016); це навчання, яке вимагає залучення студентів до значущих завдань і обдумування понять, які вони вивчають (Doyle, 2019); це навчання, яке вимагає від студентів бути активно залученими у навчальний процес, коли акцентується більше на тому, як вони вчаться, а не лише на змісті навчання.

У частині публікацій, пов'язаних із застосуванням ідей активного навчання при вивченні англійської мови, взагалі проводиться думка, що будь-яка вправа, виконана не у форматі індивідуальної роботи, уже може рахуватися як завдання активного характеру, фактично ідентифікуючи інтерактивні методи навчання зі стратегіями активного навчання (Alves, 2015; Chervase, 2016; Perez-Castillejo, 2020), якими сповнений комунікативний підхід до навчання мови. Активне навчання прирівнюється до комунікативного навчання, де застосовується методи, завдяки яким студенти залучені до активної участі у навчальному процесі. Такими методами можуть бути будь-яка робота в парах, малих групах, навіть якщо вони працюють з традиційними вправами контрольованого типу, виконання яких не потребує когнітивних умінь вищого рівня.

За найбільш узагальненим описом, а не формальним визначенням, активне навчання – це навчальний підхід, за якого студент залучається до контенту, що вивчається, через завдання з розв'язання проблем, письмові завдання, групові дискусії, рефлексивні активності і будь-які інші завдання, що розвивають критичне мислення про навчальний предмет (Meylan, 2020; Devi, 2014).

Слід зауважити, що усі дослідження стосовно теорії і практики активного навчання ґрунтуються на таксономії Б. Блума. У дещо переглянутій для обставин нашого часу таксономії (Anderson & Krathwohl, 2001) найвищими розумовими процесами представлені аналіз, оцінка і творення. Роблячи аналіз, студенти самостійно розділяють навчальний контент на його складові частини і визначають, яким чином вони пов'язані одна з одною і з загальною структурою або метою. Даючи оцінку або визначаючи якість та важливість певних дій, студенти роблять судження, що ґрунтуються на встановлених критеріях і стандартах. Продукуючи щось нове, студенти укладають елементи разом, щоб послідовно розробити щось функціонально ціле (ідею, план, процедуру тощо), переконструювати елементи у нову модель чи структуру.

Метою статті є опис особливостей застосування активного навчання у курсі морської англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Упроваджувати нові навчальні стратегії завжди непросто. Зважаючи на відсутність узгодженості у чіткому, зрозумілому і загальноприйнятому визначенні поняття «активне навчання» і його складників, викладачі морської англійської мови у вищих навчальних закладах відчувають значні перепони на шляху його запровадження. За результатами проведеного нами опитування тридцяти двох викладачів наступні перепони відчуються найголовнішими.

На схожі перепони у застосуванні стратегій активного навчання вказують і ряд дослідників, додаючи до них такі перешкоди, як необхідність витратити більше часу, глибше розуміти зміст навчальних тем, мати більше ресурсів і бути креативними (Edwards, 2021), велика кількість студентів у групі, відсутність відповідного навчального середовища, навчальних матеріалів, обмежений навчальний час (Parikh, 2019; Aksit, Niemi & Nevgi, 2016) та інші. Усі перелічені бар'єри можуть бути поділені на дві групи – особисте відношення викладачів і особливості освітнього середовища. Щодо освітнього середовища особливого значення для успішної

реалізації активного навчання набувають розуміння керівництвом його важливості, технічне обладнання навчального приміщення, а також, як і для комунікативного підходу, розміщення необхідних меблів для студентів і викладачів, які б дозволяли організовувати спілкування, наближене до умов реального життя.

Таблиця 1

Перепони до упровадження активного навчання

| № | Бар'єр | Кількість викладачів | % частка |
|---|---------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|----------|
| 1 | Значне робоче навантаження і необхідність додаткових зусиль | 23 | 72 |
| 2 | Нерозуміння відмінностей активного навчання від інших сучасних навчальних стратегій | 17 | 53 |
| 3 | Відсутність впливу на результати тестів, орієнтованих на знання і розуміння змісту навчання | 11 | 34 |
| 4 | Різний розумовий і мовленнєвий рівень студентів | 8 | 25 |
| 5 | Відсутність мотивації | 3 | 9 |

Дослідження базувалось на спостереженнях за організацією навчального процесу на заняттях викладачів кафедри, порівнянні завдань, застосованих на різних етапах занять з різновіковими студентами, аналізі планів занять і проведенні круглих столів з викладачами морської англійської мови стосовно можливостей застосування стратегій активного навчання.

З нашого досить успішного досвіду упровадження комунікативного і компетентнісного підходів до навчання морської англійської мови маємо висновок, що найпершими кроками у започаткуванні нових стратегій у практичному навчанні мови і відправними пунктами для допомоги викладачам у зміні стратегії навчання постають: 1) усвідомлення основних складнощів в організації навчального процесу з застосуванням методів активного навчання; 2) прикладне визначення певної стратегії і її елементів на основі наявного попереднього досвіду навчання студентів, що зазвичай здійснюється під час декількох методичних семінарів-майстерень спільними зусиллями усіх викладачів кафедри англійської мови.

Робочим визначенням терміну «активне навчання», яке усвідомлено застосовується викладачами під час підготовки і проведення занять з морської англійської мови, слугує наступне: активне навчання – це студентоорієнтована стратегія, яка залучає студентів до виконання значущих завдань, що активізують їхнє мислення вищого рівня, і до рефлексії про результати власного навчання у порівнянні з бажаними очікуваннями. Іншими словами, викладачі мають організувати взаємну роботу самих студентів над завданнями з читання, слухання, письма, говоріння на когнітивних рівнях аналізу, оцінювання і творення з наступним індивідуальним розмірковуванням чи груповим обговоренням процесу виконання завдання і його корисності для досягнення поставленої мети.

Перша частина (взаємна робота студентів над комунікативними завданнями з читання, слухання, письма, говоріння) реалізована під час періоду запровадження комунікативного підходу до навчання, друга частина (досягнення поставленої мети) частково здійснювалася під час запровадження компетентнісного підходу до навчання. На додаток до результатів попередніх дослідницьких напрацювань суттєвим доробком активного навчання мають стати: 1) системне використання завдань, які сприяють розвитку мислення вищого рівня; 2) рефлексія щодо процесу виконання завдань, його ефективності і, за необхідності, індивідуальне повторне виконання цих завдань.

Серед базових досягнень у реалізації комунікативного підходу і послідовному упровадженні стратегій активного навчання особливе місце займають формати комунікативних практичних занять, які модифікуються у залежності від рівня навчання студентів, які розрізняються за рівнями відповідальності на судні і одночасно за рівнями мовленнєвої компетентності.

Рядовий склад палубного відділення на судні належить до допоміжного рівня; у навчанні аналогічно відносимо до цього рівня студентів першого-другого курсів, основна мета навчання яких – вивчення загальної морської мови, основні тематичні модулі якої пов'язані з будовою судна, типами торгових суден, особистою безпекою, типами аварійних ситуацій у морі, рятувальними засобами, наданням елементарної медичної допомоги, стандартними фразами спілкування у морі. У цей час студенти вивчають тематичну лексику, практикуються у вивченні і використанні базових граматичних

структур на практичних заняттях за структурою PPP (презентація, практика, продукування). Значна частка часу відводиться на розуміння навчального матеріалу (переважно адаптованого), його запам'ятовування і відтворення. Тому можливість використання активного навчання згідно з нашим визначенням з'являється в останній третині заняття на етапах більш вільної практики (частково керовані і продуктивні активності) і досягає не більше 30% часу. Великого значення у цей час набуває розвиток умінь студентів аналізувати процес виконання певного завдання, усвідомлювати необхідність повторного виконання завдань, які дотепер здавалися незрозумілими, важкими, а їх невиконання впливає на розуміння понять, процесів у більш пізній час.

До експлуатаційного рівня, пов'язаного з роботою молодшого офіцерського складу екіпажу судна, який вирішує значний обсяг робіт, прирівнюємо студентів третіх-четвертих курсів, які вже мають досвід роботи на суднах у функції рядових моряків і нерідко у функції молодших офіцерів. Основна мета навчання – розвиток умінь мовними засобами здійснювати аналіз власного досвіду участі в різноманітних операціях на судні та аналіз аутентичних матеріалів, у яких презентуються аналогічні аспекти роботи на судні, варіативні аварійні ситуації, вибудовується правильна послідовність дій, розробляються рекомендації представникам різних рангів судової ієрархії. Навчальний процес на занятті планується за форматом EASA (залучення, активація, вивчення мови, активація). Студентам пропонується навчальний матеріал переважно для аналізу і оцінки, що потребує значного використання умінь вищого когнітивного рівня, а тому час на застосування методів активного навчання збільшується до 70%, переважно на етапах активації.

Управлінський рівень представлений на судні капітаном і старшим помічником, а у морському навчальному закладі асоціюється зі студентами п'ятого курсу, які вивчають курс ділової англійської мови, що розкривається у навчальних модулях про роботу з документами, оцінку ризиків, управління ресурсами містка, пошуково-рятувальні операції тощо на заняттях за форматом Patchwork (різновид EASA). Можливості застосування активного навчання на цьому рівні сягають 85% навчального часу з незначними відступами на розуміння певних мовних одиниць і граматичних структур.

Таблиця 2

Частка навчального часу для використання стратегій активного навчання

| Навчальна дисципліна | Курси | Формат заняття | Частка навчального часу, % |
|---------------------------------------------|-------|----------------|----------------------------|
| Англійська мова за професійним спрямуванням | 1–2 | PPP | до 30% |
| Морська англійська мова | 3–4 | EASA | до 70% |
| Ділова англійська мова | 5 | Patchwork | до 85% |

Неможливо, щоб увесь час навчального заняття використовувався на виконання завдань активного навчання, тому що потрібні адекватні зусилля для застосування умінь нижчого когнітивного рівня – розуміння, запам'ятовування, застосування, на основі яких здійснюється опанування фактичним навчальним матеріалом (новими словами і фразами, граматичними структурами, новим змістом навчальної дисципліни), але варто вмонтовувати активне навчання у кожне навчальне заняття відповідно до його комунікативного формату.

У період запровадження комунікативного навчання викладачі навчилися формулювати мету заняття, використовуючи когнітивні рівні і відповідні їм уміння. Таким чином, вони ознайомилися з описом вищих когнітивних рівнів мислення і почали ставити відповідну мету прикінцевих занять тематичних модулів, як, наприклад, «наприкінці заняття ви зможете запропонувати рекомендації щодо запобігання сильної втоми на судні». Також під час комунікативного навчання викладачі планують, а студенти звично беруть участь у низці завдань, які з повним правом можна віднести до завдань активного підходу, що, скоріше, можна віднести до інтуїтивного усвідомлення їхньої важливості. Такими завданнями у комунікативному підході до навчання морської англійської мови можна вважати дискусії, розв'язання проблем, взаємне навчання студентів для більш поглибленого розуміння навчального контенту тощо. Однак системний підхід до розвитку цих умінь можливий лише за умови свідомого використання стратегій активного навчання.

Активне навчання передбачає залучення студентів до свого власного навчання, у процесі якого кожен студент бере безпосередню участь у виконанні завдань, пропонує викладачем.

До таких завдань слід віднести: групове / парне читання текстів; завдання типу «подумай – об'єднайся – поділись ідеєю»; дискусії, дебати; розв'язання проблемних ситуацій; аналіз кейсів; підготовку проєктів і презентацій; розробку практичних порад, процедур; рольові ігри, симуляції; інтерв'ювання експертів у певній галузі; написання есе тощо, які надають можливість студентам опанувати навчальним матеріалом на вищому когнітивному рівні, самостійно знаходячи відповіді, пропонуючи творчі ідеї і приймаючи рішення на основі детального аналізу. Періодично, особливо після значних за обсягом або змістом завдань, проводиться індивідуальна / парна / групова рефлексія. У такий спосіб студенти вчаться усвідомлювати, що на вирішення кожної проблеми можна подивитися по-різному, що думка кожного варта уваги, до якої слід дослухатися.

Одним з найефективніших інструментів активного навчання постає екстенсивне читання, яке у вивченні морської англійської мови може бути представлене кейсами, морськими історіями і звітами про аварійні ситуації на суднах. Описово-технічні тексти, що переважно подаються у навчальних посібниках з вивчення морської англійської мови, дають знання різноманітних навігаційних понять, судових операцій, функцій обладнання тощо, але реальні життєві і робочі обставини на суднах залишаються поза ними. Екстенсивне читання є також яскравим прикладом змішаного навчання, оскільки спочатку студенти самостійно прочитують значні обсяги інформації, відповідають на поставлені запитання для самоперевірки розуміння змісту, формулюють свої запитання, що виникли у процесі читання, а потім під час занять беруть участь у спільних дискусіях і розробках. Мотивуючим фактором для такого читання є аутентичність пропонованих текстів, а підготовчим етапом – обговорення міні-кейсів, представлених у навчальних модулях посібників, розроблених викладачами кафедри.

Структура завдань до морських історій і звітів про аварійні ситуації відрізняється, бо пропонуються студентам різного рівня мовної компетентності – морські історії студентам допоміжного рівня (перший-другий курси), звіти про аварійні ситуації – студентам рівня експлуатації (третій-четвертий курси). Завдання активного спрямування до морських історій укладаються із запитань під рубриками «перевірка розуміння змісту», «як ти думаєш» і «креативне завдання». Завдання до звітів про аварійні ситуації більш складні і докладні. Вони групуються у категорії, які яскраво представляють ідеї активного навчання: «критичне розуміння фактів», «формулювання припущень», «аналіз даних звіту», «генерування альтернатив», «розробка плану дій». Межі між визначеними категоріями завдань незначні, але це надає можливість здійснити детальний аналіз дій членів екіпажу, розвиваючи у студентів мислення вищого когнітивного рівня.

Особливістю освіти у наш час стає необхідність змішаного навчання, коли студенти вчаться традиційно у класних приміщеннях навчального закладу і періодично засобами електронних навчальних платформ, серед яких Microsoft Teams, Zoom, Skype, Discord, Google Classroom. Безперечно, змішане навчання дещо звужує можливості використання методів активного навчання, зокрема унеможливорює фізично рухомі завдання, такі як розпитування (survey), перехресна робота в парах і малих групах (think-pair-share), а також активності особливого формату: дебати, голосування (dotmocracy) з наступними коментарями студентів.

Водночас змішане навчання надає можливість глибокого самостійного засвоєння тематичних знань і взаємного обміну ними на навчальних платформах. Так, наприклад, дискусії або завдання з розв'язання проблем, як і обговорення певних текстів, які розпочаті на офлайн заняттях у парах або до яких студенти готувалися самостійно, можуть бути продовжені онлайн у груповому обговоренні. До завдань активного навчання, які успішно використовуються під час занять онлайн у груповому форматі, можна віднести: дискусії; обговорення новин про аварійні ситуації; вирішення проблемних ситуацій; знаходження відповідей на запитання; індивідуальні і групові плейлисти; перегляд відео кліпів і аналіз/оцінка дій/розробка альтернативного плану дій; читання і аналіз професійно і тематично орієнтованих кейсів; морських історій, звітів про аварійні ситуації тощо.

Досить незвичним елементом активного навчання, який успішно застосовується як у фізичній навчальній аудиторії, так і на навчальних комп'ютерних платформах, є завдання на само-рефлексію, які потребують від студентів аналізу і оцінки власної навчальної діяльності. Зазвичай проводяться наприкінці заняття на етапі зворотного зв'язку за ініціативними посиланнями викладача, якими бувають: відповідь на одне запитання (Що залишилося незрозумілим? Що

ви зрозуміли найкраще? Чим це може бути корисним для вас?) письмово або усно; закінчення двох-трьох тверджень, пов'язаних з темою або виконанням певного завдання (наприклад, «мені слід вивчити...», «мені слід уникати...» після вивчення теми «Втомлюваність на судні»); усне обговорення процесу виконання самостійного завдання або завдання, яке викликало труднощі у значній кількості студентів; спонукання окремих студентів до певних джерел інформації (граматичних правил, лексичних пояснень, тематичного контенту тощо) для усвідомлення ними власних помилок і повторного виконання чи доопрацювання завдання.

Письмові рефлексивні коментарі подаються викладачеві для аналізу і врахування у підготовці до наступних занять. Одна з необхідних умов розвитку умінь саморефлексії – системне заохочення студентів до цього процесу і неперервна увага викладача до їхніх індивідуальних невдач чи досягнень.

Висновки. Активне навчання – одна з ключових сучасних стратегій в організації навчального процесу, зокрема з морської англійської мови, мета використання якого полягає не стільки у знаходженні конкретної відповіді на поставлене запитання, скільки в організації дискусії на вищих рівнях мислення і наступної за нею рефлексії для розвитку умінь критичного і творчого мислення, співробітництва і спілкування. Стратегія активного навчання передбачає менше уваги елементарній передачі інформації, але більше уваги розвитку умінь і вивченню думок, відношень і цінностей студентів.

У зв'язку з відсутністю стандартного визначення активного навчання освітньому закладу / кафедрі слід визначитися з власними підходами до активного навчання з урахуванням необхідності розвивати у студентів уміння вищого когнітивного рівня і саморефлексії. Елементи активного навчання успішно застосовуються у форматі змішаного навчання з акцентом на використанні індивідуальних і групових форм взаємодії студентів.

Для успішного запровадження активного навчання у курсі морської англійської мови необхідна попередня навчально-методична робота з викладачами для усвідомлення ними важливості упровадження такої стратегії у навчанні та розуміння її специфічних аспектів. Ефективність застосування активного навчання підсилюється за умови досвідченого володіння науково-педагогічним складом кафедри комунікативним підходом до навчання морської англійської мови. Спільна робота над структуризацією і описом методики використання мовленнєвих завдань у процесі розробки відповідної науково-методичної теми кафедри, як і розробка критеріїв оцінки результативності активного навчання, зумовлює неослабну увагу викладачів до активізації у студентів умінь вищого розумового рівня.

ЛІТЕРАТУРА

1. Aksit, F., Niemi, H., Nevgi, A. Why is active learning so difficult to implement. (2016). URL: <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2016v41n4.6>
2. Alves, M. Ways to Apply Active Learning in the College ESL Classroom. (2015). URL: www.researchgate.net
3. Anderson, L., Krathwohl, D. (2001). A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing. Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. URL: <https://docplayer.net/100316759-Taxonomy-leaitning-teach-ing-assessing.html>
4. Bonwell, C.; Eison, J. (1991). Active Learning: Creating Excitement in the Classroom. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED336049.pdf>
5. Borte, K. Barriers to student active learning in higher education. (2020). URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13562517.2020.1839746?journalCode=cthe20>
6. Brame, C. Active Learning. (2016). URL: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/active-learning/>
7. Butler, S. Keep Learners at the Center of the Design Process. (n.d.). URL: <https://www.smartsparrow.com/what-is-active-learning/>
8. Chervase, C. Active Methods for Language Learning. (2016). URL: https://www.armyacademy.ro/reviste/rev2_2016/Chervase.pdf
9. Devi S. Active learning models for effective teaching. (2014). URL: <https://jntuhhrdc.in/docs/Mini%20project.pdf>
10. Doyle, L. The Benefits of Active Learning in Higher Education. (2019). URL: <https://www.northeastern.edu/graduate/blog/active-learning-higher-education/>
11. Edwards, S. Four barriers to active learning and three qualities to help teachers overcome those challenges. (n.d.) URL: <https://coenews.augusta.edu/archives/1050>
12. Meylan, C. From passive to active learning: pros, cons and 6 strategies. (n.d.) URL: <https://hospitalityinsights.ehl.edu/passive-active-learning>
13. Parikh, A. 4 Common Impediments to Active Learning. (2019). URL: <https://tophat.com/blog/active-learning-impediments/>

14. *Perez-Castillejo, S.* Active Learning Ideas for Language Teaching with Zoom. (2020). URL: <https://extemporeapp.com/active-learning-ideas-language-teaching-zoom/>.

15. STCW Convention and STCW Code (2017). URL: <https://navlib.net/wp-content/uploads/2018/06/STCW-2017>.

REFERENCES

1. Aksit, F., Niemi, H., Nevgi, A. Why is active learning so difficult to implement. (2016). URL: <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2016v41n4.6>

2. Alves, M. Ways to Apply Active Learning in the College ESL Classroom. (2015). URL: www.researchgate.net

3. Anderson, L., Krathwohl, D. (2001). A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing. Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. URL: <https://docplayer.net/100316759-Taxonomy-leaitning-teaching-assessing.html>

4. Bonwell, C.; Eison, J. (1991). Active Learning: Creating Excitement in the Classroom. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED336049.pdf>

5. Borte, K. Barriers to student active learning in higher education. (2020). URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13562517.2020.1839746?journalCode=cthe20>

6. Brame, C. Active Learning. (2016). URL: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/active-learning/>

7. Butler, S. Keep Learners at the Center of the Design Process. (n.d.). URL: <https://www.smartsparrow.com/what-is-active-learning/>.

8. Chervase, C. Active Methods for Language Learning. (2016). URL: https://www.armyacademy.ro/reviste/rev2_2016/Chervase.pdf.

9. Devi S. Active learning models for effective teaching. (2014). URL: <https://jntuhhrdc.in/docs/Mini%20project.pdf>.

10. Doyle, L. The Benefits of Active Learning in Higher Education. (2019). URL: <https://www.northeastern.edu/graduate/blog/active-learning-higher-education/>.

11. Edwards, S. Four barriers to active learning and three qualities to help teachers overcome those challenges. (n.d.) URL: <https://coenews.augusta.edu/archives/1050>.

12. Meylan, C. From passive to active learning: pros, cons and 6 strategies. (n.d.) URL: <https://hospitalityinsights.ehl.edu/passive-active-learning>

13. Parikh, A. 4 Common Impediments to Active Learning. (2019). URL: <https://tophat.com/blog/active-learning-impediments/>.

14. *Perez-Castillejo, S.* Active Learning Ideas for Language Teaching with Zoom. (2020). URL: <https://extemporeapp.com/active-learning-ideas-language-teaching-zoom/>.

15. STCW Convention and STCW Code (2017). URL: <https://navlib.net/wp-content/uploads/2018/06/STCW-2017>.

Стаття надійшла до редакції 25.05.2021

KULIKOVA Iryna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the English Language Department for Deck Officers, Kherson State Maritime Academy, 142, Admiral Seniavin ave., Kherson, 73009, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3495-764X>

ResearcherID: G-4823-2019

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.19>

To cite this article: Alieko, O., Doma, S. (2021) Osoblyvosti vykladannia shyrokooho chytannia na urotsi anhliiskoi movy dlia moriakiv [Peculiarities of the teaching extensive reading at the English lesson for mariners]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 125–129, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.19>

PECULIARITIES OF THE TEACHING EXTENSIVE READING AT THE ENGLISH LESSON FOR MARINERS

Summary. *The article based on the basic and actual peculiarities of the teaching extensive reading at the English lesson for mariners. Listed the essential specific tasks while learning Maritime English: methodical; cognitive; practical. Defined the principles of learning reading from Model Course 3.17 “Maritime English”: motivation, variety of genres to read; satisfying the students’ interests and values; taking into account the students’ language level to do reading tasks. Studied the purpose of the extensive reading at the Maritime English as to encourage students’ outlook, instil the desire for the big, authentic texts incorporating four language skills: reading, writing, listening, speaking. The purposeful work on certain linguistic phenomena should not be carried out, because the main aim of extensive reading is to encourage the process of reading longer texts with a meaningful plot, reproducing certain realities related to the sea and work at sea, as well as the development of interest in reading non-technical texts on maritime topics. Mentioned the essential benefits of the extensive reading: providing massive input of information”; increasing the general language competence of students; consolidation of previously studied lexical units; improvement of written language: students’ motivation to read; sustaining of previously studied language concepts, skills and abilities; increasing confidence when reading large volumes of text; development of skills to anticipate events. Suggested the tasks for understanding the texts and their analysis: Discussion, Comprehension Check, Discussion – What do you think?, Alternative actions/plan. Named the basic requirements for assessing the students during the extensive reading lesson: appropriateness, literacy, accuracy, fluency.*

Key words: *extensive reading, English, maritime, teaching process, authentic text.*

КУЛИКОВА Ірина – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри англійської мови в судноводінні, Херсонська державна морська академія, пр. Адмірала Сенявіна, 142, м. Херсон, 73009, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3495-764X>

ResearcherID: G-4823-2019

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.19>

Бібліографічний опис статті: Кулікова, І. (2021) Особливості викладання широкого читання на уроці англійської мови для моряків. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 125–129, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.19>

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ШИРОКОГО ЧИТАННЯ НА УРОЦІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ МОРЯКІВ

Анотація. *У статті розглядаються основні та актуальні особливості викладання екстенсивного читання на занятті англійської мови для моряків. Перераховано основні специфічні завдання під час вивчення морської англійської мови: методичні; пізнавальні; практичні. Визначено принципи навчання читання з Модельного курсу 3.17 «Морська англійська мова»,*

а саме: мотивація, різноманітність жанрів для читання; задоволення інтересів та цінностей студентів морської галузі; врахування рівня мови студентів для виконання завдань з екстенсивного читання. Визначено мету екстенсивного читання «Морської англійської мови» – заохотити інтерес студентів, прищепити бажання до читання великих, автентичних текстів, що включають чотири мовні навички: читання, письмо, аудіювання, говоріння. Цілеспрямована робота над певними мовними явищами не має проводитися, оскільки основною метою екстенсивного читання є заохочення процесу читання довших текстів із певним сюжетом, відтворення певних реалій, пов'язаних із морем та роботою на морі, а також розвиток інтересу до читання нетехнічних текстів на морські теми. Згадано основні переваги екстенсивного читання: використання на занятті «великого обсягу інформації»; підвищення загальної мовної компетентності студентів; закріплення раніше вивчених лексичних одиниць; вдосконалення письмової мови: мотивація студентів морської сфери до читання; закріплення раніше вивчених мовних понять, умінь та навичок; підвищення впевненості при читанні великих обсягів тексту; розвиток навичок передбачення подій. Запропоновано завдання для розуміння текстів та їх аналізу: Обговорення, Перевірка розуміння, Обговорення – Що ви думаєте?, Альтернативні дії / план. Перелічено основні вимоги до оцінювання студентів під час заняття екстенсивного читання англійських текстів морської тематики: доречність, грамотність, точність, вільність.

Ключові слова: екстенсивне читання, англійська мова, морський, навчальний процес, автентичні тексти.

Introduction. The discipline “Maritime English” is a necessary part of the training of future marine professionals. The study of the discipline is based on the conceptual provisions of the communicative-competence approach, the principles of interconnected types of language activities, the theory of step-by-step contextual learning. The program of the discipline provides training in appropriate algorithms of communicative actions in professional situations, depending on the level of functioning defined in the STCW.

The purpose of learning “Maritime English” (IMO, 2015) is to master the English language of special use as a means of communication and implementation in this process of education, training and personal development of the applicant, including the formation of his communicative competence as a means of design or understanding of statements in professional communication.

This goal involves solving specific problems, namely:

- methodical tasks: to develop creative thinking when performing practical tasks in special educational situations that require professional competence of specialists of the merchant navy;
- cognitive tasks: to form in applicants the initial theoretical basis, a general idea of the specifics of communication on board and in the marine environment, which will provide the necessary communication skills in the areas of situational and professional communication in oral and written forms;
- practical tasks: to form the basics of communication skills in social and professional-oriented situations, to develop the ability to hear audio recordings and respond accordingly, to form skills of reading instructions and texts of professional orientation, to develop skills of using original technical literature, to develop personal and personal skills. business letters, apply the acquired knowledge during the interview in crewing companies and when taking computer tests.

Reading is one of the key skills in the formation of speech competence of future marine professionals in the study of the discipline “Marine English”. Reading and extensive one itself is responsible for most of the competencies that are manifested in reading comprehension, writing style, vocabulary, spelling and grammar skills.

Analysis of recent publications. The problem of reading in high school was researched and studied by different scholars: T. Bell, Ya. Bondaruk, S. Kreuzova, K. Musakulovna, M. Yuldashev (Bondaruk, 2017) (Bell, 1998), (Kumbarova, 2021), (Yudashev, 2020). It proves the greatest scientific interest of researchers in different periods. Nuttall (2005) said: “The best way to improve your knowledge of a foreign language is to go and live among its speakers. The next best way is to read extensively in it”. In particular, the research of D. Kumbarova (2021) is devoted to the teaching reading strategies and some interactive methods of modern teaching. They are activating prior knowledge, constructing mental images, making associations, rereading, selectively reading etc. As for teaching the extensive

reading the researcher mentioned the skills which are divided into four categories, namely, word – attack skills, comprehension skills, fluency skills and critical reading skills (Kumbarova, 2021).

But it's worth to mention it hasn't studied the problem of the teaching extensive reading at the English lesson for mariners yet.

The purposes of this article are to establish the key peculiarities of the teaching extensive reading at the English lesson for mariners; to analyze the benefits of learning the extensive reading at the English lesson for mariners especially; to suggest the criteria for assessing the students-mariners at the English lesson.

Presentation of the main material. As noted in Model Course 3.17 “Marine English” (IMO, 2015), the basic principles of the reading are:

- applicants need a reason to read, which should reflect the type and purpose of the text;
- at different stages of reading should be used different types of tasks;
- applicants must practice various components of reading skills to understand, namely: review reading to gain an understanding of the main idea of the text; introductory reading to find a specific aspect in the text; intensive reading for detailed understanding; extensive reading for the practice of working with long texts;
- reading tasks should also focus on the organization of information in the text to help applicants understand it;
- reading texts should interest applicants and encourage them to read;
- applicants should be familiar with a variety of texts to read, some of which should be examples of genuine maritime communication (eg telexes, notes, letters, reports, newspaper articles, standing fleet instructions, manuals, checklists, maritime business correspondence, charts, plans, magazines, etc.)
- where authentic texts are used, tasks should be assessed according to the level of students.

With extensive reading, applicants independently overcome large amounts of information in a foreign language. Their goal is to get information, and last but not least, the pleasure of reading, which is a significant motivating factor. By reading extensively, students not only improve their reading skills, but also expand their vocabulary, consolidate knowledge of already known lexical items, which they repeatedly encounter in a new context. In addition, extensive reading helps to improve writing and speaking skills. The result achieved by extensive reading cannot be achieved by any other type of reading. At the same time, a huge stream of lexical units, idiomatic expressions, phrases and just sound complexes passes through the mind of the reader who reads. With systematic reading, even the most complex syntactic structures will seem less complex. A person has a sense of language. In a sense, reading replaces the diverse speech experience that gradually emerges in a person learning a foreign language.

This type of reading opens up new opportunities for repetition and consolidation in the minds of the peculiarities of a foreign language. It frees from the need to constantly refer to the dictionary, teaches to understand the meaning of new words from the context, and therefore they can be learned more easily and more naturally than traditional methods.

Therefore, based on the above, we can identify the main advantages of extensive reading:

- providing massive “input of information”;
- increasing the general language competence of students;
- consolidation of previously studied lexical units;
- improvement of written language;
- motivation of applicants to read;
- consolidation of previously studied language concepts, skills and abilities;
- increase confidence when reading large volumes of text;
- development of skills to anticipate events.

Extensive reading classes are held at the end of each learning module before the test or oral competence. Thus, there are five extensive reading modules each semester. In the first and second years, extensive reading is based on sea stories of about 1,000 words, in the third and fourth years – on maritime accident reports of about 1,300 words.

In the coursebook “While Ashore” there are presented 5 learning modules and sea stories correspondingly: 1 Maritime Education – *A Life Less Ordinary: My First Year As a Merchant Navy Cadet*; 2 Career Awareness – *Seafarer Satisfied with Career Despite Challenges*; 3 Ship Arrangement – *I Didn't Want to Fly – So I Took a Cargo Ship from Germany to Canada*; 4 Bulk

Cargo carriers – *Why is There a Ship in the End of the Pier?*; 5 Unitized Cargo Carriers – *How a Box Changed History* (Bondarenko, 2019). The coursebook “Welcome Aboard” contains such sea stories: 1 Crew and Their tasks – *Two Star Pupils*; 2 Personal Safety Aboard – *Three and the bird*; 3 First Aid on Board – *Change of Treatment*; 4 Emergencies at Sea – *Man Overboard – a True Story*; 5 Life-saving Appliances – *Drama in Real Life* (Kudriavtceva, 2019). The coursebook “Lucky Voyage”: 1 Bridge Procedures – *The Grounding of m/v MAERSK KENDAL on Monggok Sebarok Reef in the Singapore Strait*; 2 Underway – *Allision of Bahamas-Registered Tankship m/t AXEL SPIRIT with AMBROSE LIGHT*; 3 Communication at Sea – *ROYAL VANCOUVER*; 4 Anchoring – *PASHA BULKER – Master Didn't Understand Anchoring*; 5 Mooring – *Fatality – DEVPRAYAG* (Malakhivska, 2019).

Sea stories / accident reports are a good opportunity to use flipped classroom technology, where students have a specific task to prepare for, in this case, extensive reading.

The structure of these classes can be based on the PPP format for 1–2 courses or EASA for 3–4 courses, but the teacher has the opportunity to develop their own structure of extensive / home reading classes, based on existing tasks to the texts of sea stories / accident reports.

For convenience of joint work paragraphs in the texts are numbered: teachers and applicants can easily find certain sentences or phrases, knowing their placement.

Despite a certain system of sequential assignments to the texts, the teacher can slightly or completely change it in preparation for class and work with the text during class.

The first task “Discussion” performs the function of the “Starter” for 1-2 courses or “Engage” for 3–4 courses. Since the topic of discussion is not directly related to the content of the text, but only aims to further its processing, new lexical and grammatical phenomena will not affect the quality of such discussion, because applicants express their own opinions regardless of the text. For example, *Have you ever been in a disastrous / emergency situation? / Have you ever been in a catastrophic / unpredictable situation?* (Marine History *Man Overboard – a True Story*) (Bobrysheva, 2019).

Discussion of the general content and issues of the text (task Reading for gist / Reading for general understanding) is carried out without going into the details of the story. Such a summary is made in a short or the teacher provides several sentences, and applicants choose the best option.

In order to work effectively with the text for extensive reading, it is possible to process individual phrases and sentences that may be idiomatic, incomprehensible due to cultural differences or difficult in structure. The teacher needs to review carefully the text in preparation for the lesson and mark the following places. In class, the teacher draws the attention of applicants, who, in turn, mark them with highlighters or emphasize and discuss their importance; or paraphrase sentences, phrases.

Another possibility is that students, in preparation for an extensive reading lesson, independently select phrases or sentences that they do not fully understand, and during the lesson, applicants together determine their meaning. Focused work on certain lexical and grammatical difficulties will contribute to the realization of incomprehensible and, consequently, more successful work on extensive reading.

However, in groups with developed maritime English communication skills, purposeful work on certain linguistic phenomena should not be carried out, because the main purpose of extensive reading is to encourage the process of reading longer texts with a certain plot, reproducing certain realities related to the sea and work at sea, as well as the development of interest in reading non-technical texts on maritime topics.

The next task to complete is “Comprehension Check” for 1–2 courses and “Gaining familiarity” – knowing what happened for 3–4 courses, as these are questions with controlled answers, mostly special type questions, the answers to which require quoting certain parts of the text, and therefore re-reading text again (Kudriavtceva, 2019).

After checking the comprehension of the text, it is time to start the next discussion – discussion of questions from the task “What do you think / In your opinion”, aimed at developing analytical skills, critical thinking, to express their own opinions (Kudriavtceva, 2019).

Forms of cadets' interaction during work on extensive reading are various and depend on a choice of the teacher – individual, pair, group; methods and techniques of work are also in a wide range – from the usual correct / incorrect statements to debates, role-playing games, projects, etc. It is better to abandon controlled exercises altogether for their inexpediency.

The maximum number of points for work on a practical lesson on the study of sea story / accident report is 5 points. Applicants study five thematic modules in each semester. Thus, in each semester for such work the applicant can receive 25 points, which is a quarter of the total of 100 points.

Communicative skills in extensive reading classes are assessed according to the same criteria as oral communication competencies: appropriateness, accuracy, fluency. These terms mean:

- appropriateness – formulation of answers, comments, statements in accordance with the content of the question, discussion;
- accuracy – formulation of answers, comments, statements according to grammatical, lexical, phonetic norms of the English language;
- fluency – the ability to speak or write English easily, well and quickly.

We recommend assessing the cadets' responses according to the above criteria as follows: accuracy – 2, fluency – 1, appropriateness – 2 points.

Conclusions. The conducted research suggests that the role of extensive reading at the English lesson for mariners is rather complicated and multifaceted at the same time as for a teacher who shall organize and consider each detail to engage students in reading big authentic texts analyzing them and making alternatives; as a student-mariner who may carry these skills during the authenticity's reading on a great scale. But all of this is fine to prove the fact that the proper organization beforehand and conducting the extensive reading lesson for mariners using the recommended teaching advice including all language skills may lead to the high positive results and reading satisfaction.

BIBLIOGRAPHY

1. Бондарук Я.В. Екстенсивне читання: застарілий метод чи сучасна модель вивчення англійської мови у вищій школі? *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2017. Вип. 2(1). С. 92–99.
2. Across the Ocean: coursebook / Bondarenko V. and others. Kherson, 2020. 244 p.
3. Bell T. Extensive Reading: Why? and How? *The Internet TESL Journal*. 1998. Vol. 4, № 12. URL: <http://iteslj.org/Articles/Bell-Reading.html> (Last accessed: 07.04.2021)
4. IMO Model Course 3.17. Maritime English. *International Maritime Organization*. 2015. 135 p.
5. IMO Standard Marine Communication Phrases. *IMO Publishing*. 2002. 116 p.
6. Kubarova, D. The usage of interactive methods while teaching reading skills for EFL and ESL classes *International Journal of Discourse on Innovation, Integration and Education*. 2021. Vol. 2, № 2. URL: <http://summusjournals.uz/index.php/ijdiie/article/view/630> (Last accessed: 07.04.2021)
7. Lucky Voyage: coursebook / Malakhivska T. and others. Kherson. 2019. 272 p.
8. Nuttall J. Teaching Reading Skills in a Foreign Language. *Macmillan*. 2005.
9. Sail Safe: coursebook / Barsuk S. and others. Kherson. 2019. 190 p.
10. Seven Seas Ahead: course book / Bobrysheva N. Kherson. 2019. 244 p.
11. Welcome Aboard: course book / Kudryavtseva V. and others. Kherson. 2019. 292 p.
12. While Ashore: course book / Bondarenko V. and others. Kherson. 2019. 134 p.
13. Yuldashev M., The issues of developing reading skills in teaching foreign languages. *The scientific heritage journal*. 2020. № 49(49). P. 62–64.

REFERENCES

1. Bondaruk Ya. (2017). Ekstensivne chytannja jak zastarilij metod chy suchasna modelj vyvchennja anghlijskoho movy u vyshnij shkoli? [Extensive reading is the old method or a modern way of a learning the English, isn't it?]. Kolekcija naukovykh robit Umansjkogho derzhavnogho universytetu Petra Tychny – Collection of scientific researches of Uman state pedagogical university P. Tychny, 2(1), 92–99 [in Ukrainian].
2. Across the Ocean: coursebook / Bondarenko V. and others. Kherson, 2020. 244 p.
3. Bell T. Extensive Reading: Why? and How? *The Internet TESL Journal*. 1998. Vol. 4, № 12. URL: <http://iteslj.org/Articles/Bell-Reading.html> (Last accessed: 07.04.2021)
4. IMO Model Course 3.17. Maritime English. *International Maritime Organization*. 2015. 135 p.
5. IMO Standard Marine Communication Phrases. *IMO Publishing*. 2002. 116 p.
6. Kubarova D. The usage of interactive methods while teaching reading skills for EFL and ESL classes *International Journal of Discourse on Innovation, Integration and Education*. 2021. Vol. 2, № 2. URL: <http://summusjournals.uz/index.php/ijdiie/article/view/630> (Last accessed: 07.04.2021)
7. Lucky Voyage: coursebook / Malakhivska T. and others. Kherson. 2019. 272 p.
8. Nuttall J. Teaching Reading Skills in a Foreign Language. *Macmillan*. 2005.
9. Sail Safe: coursebook / Barsuk S. and others. Kherson. 2019. 190 p.
10. Seven Seas Ahead: course book / Bobrysheva N. Kherson. 2019. 244 p.
11. Welcome Aboard: course book / Kudryavtseva V. and others. Kherson. 2019. 292 p.
12. While Ashore: course book / Bondarenko V. and others. Kherson. 2019. 134 p.
13. Yuldashev M., The issues of developing reading skills in teaching foreign languages. *The scientific heritage journal*. 2020. № 49(49). P. 62–64.

ЛЕНЮК Наталя – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької та романської філології, Херсонський державний університет, вул. Університетська, 12, м. Херсон, 73009, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7267-0300>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/4417245/natalie-lenyuk/>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.20>

Бібліографічний опис статті: Ленюк, Н. (2021) Використання навчальних стратегій у процесі самостійної роботи студентів нелінгвістичних спеціальностей. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 130–134, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.20>

ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ У ПРОЦЕСІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ НЕЛІНГВІСТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анотація. У статті подано аналіз проблеми використання навчальних стратегій у контексті організації ефективної самостійної роботи студентів нелінгвістичних спеціальностей. Розглянуто різні підходи до питання формування та використання навчальних стратегій у процесі формування іношомовної компетентності. З огляду на теоретичні напрацювання вчених та результати власного практичного досвіду встановлено, що формування іношомовної комунікативної компетентності в процесі самостійної роботи спрямоване на реалізацію особистісно орієнтованих стратегій навчання, які створюють умови для самостійного управління пізнавальним процесом і реалізації творчих здібностей студента. У статті виокремлено фактори, які впливають на формування ефективних навчальних стратегій у процесі формування іношомовної комунікативної компетентності студентів нелінгвістичних спеціальностей. Основна увага приділяється вирішенню проблеми використання навчальних стратегій у процесі формування іношомовної компетентності, створення системи керування самостійною роботою студентів. Метою цієї статті є виділення особливостей використання навчальних стратегій у процесі самостійної роботи студентів нелінгвістичних спеціальностей. Визначено, що структура самостійної роботи в навчанні іноземної мови складається з мотиваційного і виконавчого компонентів. З'ясовано, що оволодіння студентами іноземною комунікативною компетентністю є важливою передумовою успішності їх майбутньої діяльності як фахівців, здатних у процесі самостійної діяльності підвищувати свій професійний рівень. У статті розглянуті теоретичні основи використання різних навчальних стратегій у процесі самостійної роботи студентів нелінгвістичних спеціальностей. Під час формування компетентності з іноземної мови потрібно використовувати проблемно-пошукові та проєктні технології.

Ключові слова: навчальні стратегії, самостійна робота, формування навчальних стратегій, іношомовна комунікативна компетентність, проєктні технології.

LENYUK Natalia – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the German and Romance Philology Department, Kherson State University, 12, Universitetska st., Kherson State University, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7267-0300>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/4417245/natalie-lenyuk/>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.20>

To cite this article: Lenyuk, N. (2021) Vykorystannia navchalnykh stratehii u protsesi samostiinoi roboty studentiv nelinhvistychnykh spetsialnostei [Use of educational strategies in the process of independent work of students of nonlinguistic specialties]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 130–134, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.20>

USE OF EDUCATIONAL STRATEGIES IN THE PROCESS OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS OF NONLINGUISTIC SPECIALTIES

Summary. The article presents an analysis of the problem of using educational strategies in the context of organizing effective independent work of students of non-linguistic specialties. Different approaches to the formation and use of learning strategies in the process of forming foreign language

competence are considered. Taking into account the theoretical achievements of scientists and the results of their own practical experience, it is established that the formation of foreign language competence in the process of independent work is aimed at implementing personality-oriented learning strategies that create conditions for independent management of cognitive process and creative abilities. The main attention is paid to solving the problem of using educational strategies in the process of forming foreign language competence, creating a management system for independent work of students. The purpose of this article is to highlight the features of the use of educational strategies in the process of independent work of students of non-linguistic specialties. It is determined that the structure of independent work in foreign language teaching consists of motivational and executive components. It was found that the acquisition of foreign communicative competence by students is an important prerequisite for the success of their future activities as professionals who are able to improve their professional level in the process of independent activity. The article considers the theoretical foundations of the use of different learning strategies in the process of independent work of students of non-linguistic specialties. When developing competence in a foreign language, it is necessary to use problem-solving and design technologies.

Key words: *educational strategies, independent work, formation of educational strategies, foreign language communicative competence, project technologies.*

Вступ. Нині у зв'язку з соціально-економічними обставинами зростає попит на фахівців, що володіють не тільки професійними навичками, а й умінням вільно спілкуватися іноземною мовою та самостійно приймати рішення. Актуальним завданням в умовах глобалізації є пошук ефективних шляхів вивчення іноземної мови. Майбутні фахівці мають володіти іншомовною комунікативною компетентністю на високому рівні. Важливим засобом міжнародного спілкування й інструментом ефективної міжкультурної комунікації виступає іноземна мова за професійним спрямуванням студентів.

Для досягнення належного рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності необхідне використання адекватних сучасним вимогам стратегій навчання студентів нелінгвістичних спеціальностей іноземної мови.

Однією з найактуальніших проблем сучасної методики є зменшення кількості аудиторних годин на вивчення іноземної мови. Самостійна діяльність та автономія студентів сприяють ефективному оволодінню іншомовним матеріалом, стимулюють пізнавальні та професійні інтереси, розвивають творчу активність і ініціативу, сприяє зростанню мотивації навчання.

Метою статті є аналіз потенційних можливостей та використання навчальних стратегій у процесі самостійної роботи студентів нелінгвістичних спеціальностей.

Аналіз останніх досліджень Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить, що різні питання формування та використання навчальних стратегій у процесі формування іншомовної компетентності знайшли відображення в багатьох працях. Під терміном «стратегії навчання» методисти розуміють дидактичні процедури, або методи, які студенти використовують для вдосконалення іншомовної мовленнєвої компетенції (Nikolaeva & Boretskaya, 2015).

В середині 80-х років ХХ ст. відбулося становлення навчальних стратегій як напряму дослідження. Науковці розглядають навчальні стратегії для формування іншомовної компетентності як знання програми дій з іншомовним словом, а також як підходи і прийоми, які застосовують студенти у своєму прагненні до вивчення іноземної мови (Nikolaeva & Boretskaya, 2015). Розвиток викладачем навчальних стратегій у студентів в опануванні іншомовної комунікативної компетенції сприяє особистісній орієнтації навчання, підвищенню рівня автономності, активізації мислення тощо (Vasylenko, 2007).

Проблема ефективно організації самостійної роботи, розробка принципів самостійного вивчення іноземної мови завжди перебувала в центрі уваги вітчизняних та іноземних методистів (І. Задорожня, І. Качан, Р. Мільруд, С. Ніколаєва, Н. Коряковцева, Д. Літл, Б. Андре, Г. Елліс, Ф. Рілі, Ф. Бенсон, П. Воллер). У дослідженнях науковців із цієї проблематики постає задача розвитку основ автономії студентів нелінгвістичних спеціальностей у навчальній діяльності з іноземної мови (Gurka-Makogin, 2016).

Виклад основного матеріалу Самостійна діяльність студентів, на думку багатьох науковців (Nikolaeva & Boretskaya, 2015; Vasylenko, 2007), може здійснюватися в різних організаційних формах: індивідуально, в парах, в невеликих групах. Самостійна робота в будь-якій із цих організаційних форм має створювати і розвивати організаційні, інформаційні, пізнавальні та комунікативні вміння студентів немовних спеціальностей, що забезпечить їм формування іншомовної комунікативної компетентності (Shatilov, 1986).

Вибір організаційної форми і місця її застосування визначається характером матеріалу, видом діяльності, що розвивається, віковими і психологічними особливостями учнів.

Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що структура самостійної роботи в навчанні іноземної мови складається з мотиваційного і виконавчого компонентів. До мотиваційного компонента входять інтерес до активної творчої роботи, в прагненні до самовдосконалення тощо. Виконавчий компонент самостійної роботи полягає у виборі стратегій відповідно до виду навчального завдання.

Нині в методичній літературі є різні класифікації стратегій навчальної діяльності. Серед них виділяють метакогнітивні стратегії, які забезпечують загальні процеси пізнавальної розумової активності. Це стратегії пошуку, отримання і переробки інформації і результатом цієї діяльності є усне або письмове повідомлення. Ці стратегії поділяються на когнітивні (відповідають за порівняння і класифікацію фактів, узагальнення і систематизацію інформації, висновки і пояснення) й інформаційні (відповідають за пошук і виділення інформації, організацію інформації, передбачення основної інформації, узагальнення інформації, оцінка та інтерпретація інформації) (Nikolaeva, 2010).

Навчально-інформаційні стратегії є важливими в роботі з навчальною літературою, посібниками, методичними рекомендаціями тощо. До них належать складання плану вивченого матеріалу, вибір ключових слів і виразів з прочитаного, складання оціночного коментаря, складання власної доповіді, складання анотації, таблиць і схем.

У методичній літературі виділяють спеціальні стратегії для вивчення іноземної мови: компенсаційні, лінгводидактичні, конкретно-практичні і афективні (Esipov, 1961).

Компенсаційні стратегії компенсують розрив у мовних засобах і забезпечують процес спілкування, незважаючи на брак засобів вираження. Студенти немовних спеціальностей можуть використовувати різні опори, лінгвістичну здогадку та контекстуальну здогадку. Також вони мають змогу виражати думки нескладними мовними засобами, використовувати слова-замінники або синонімічні поняття, повтори, опори та приклади. Алгоритм пошуку опор передбачає такі дії: 1) виділення графічних опор у тексті; 2) виділення логічних частин тексту; 3) виділення ключових фраз; 4) опора на заголовок; 5) виділення логічної послідовності викладу; 6) використання власного мовного досвіду.

Лінгводидактичні стратегії передбачають оволодіння системою мови, яку вивчають студенти. Цей вид стратегій забезпечують оволодіння системою понять мови, накопичення мовних засобів, поповнення та оновлення словникового складу, осмислення культурних та національних особливостей.

Лінгводидактичні стратегії діляться на семантичні (передбачають виділення нових значень, відповідність значень до комунікативного завдання, тлумачення мовних і виразних засобів, тлумачення стилістичних особливостей тексту), лінгвокраїнознавчі (передбачають тлумачення фразеологізмів, розуміння національної культури, норм поведінки, традицій, цінностей) і лінгвосистематизуючі (включають співвіднесення нового значення з іншими, створення системи синонімічних мовних засобів та системи протилежних значень) (Dementieva, 2005).

Студенти нелінгвістичних спеціальностей у вивченні іноземної мови використовують стратегії. З огляду на власний досвід, були зроблені висновки, що студенти не повністю розуміють, які саме стратегії вони використовують, а також яким чином окремий вид стратегії впливає на формування іншомовної комунікативної компетентності.

Стратегії, які називають конкретно-практичними, забезпечують практичне оволодіння мовними засобами. Також вони організують індивідуальну навчальну діяльність. У методичній літературі виділяють види конкретно-практичних стратегій: навчально-тренувальні, стратегії самостійної мовної практики, ресурсні стратегії, стратегії самоконтролю і корекції мовних навичок і комунікативних умінь і екзаменаційні стратегії.

Навчально-тренувальні стратегії передбачають лінгвістичний аналіз мовної одиниці в контексті, труднощі використання мовної одиниці, підбір еквівалентних значень на мові, що вивчається. Стратегії запам'ятовування передбачають повторення мовної одиниці та систематизацію мовних одиниць за певною ознакою.

Стратегії використання мовних засобів у текстовій діяльності включають складання тексту різного жанру і типу, розширення тексту, переказ тексту іноземною мовою з використанням мовних одиниць, складання паралельних текстів рідною та іноземною мовою на одну тему,

реорганізація тексту відповідно до певного смислового завдання, повторне використання мовних одиниць в інших ситуаціях, переклад текстів (Sklyarenko, 1999) .

Використання стратегій самостійної мовної практики передбачає усвідомлений відбір тематики, жанрів, проблематики текстів для самостійного читання, визначення цілей читання, виділення і оцінка необхідної інформації, співвіднесення результату читання з очікуваннями. Студенти нелінгвістичних спеціальностей створюють ситуації мовного спілкування, визначають коло ситуацій, доступних для самостійної практики, формують мету спілкування, проводять вибір стратегії спілкування і взаємодії, структурують текст спілкування відповідно до комунікативного завдання.

Використання стратегій у навчанні іноземної мови студентів нелінгвістичних спеціальностей позитивно впливають на навчальний процес. Формування іншомовної комунікативної компетентності відбувається ефективно, швидко та автономно.

Незаперечним є той факт, що навчальні стратегії створюють основу самостійної діяльності у вивченні іноземної мови студентів нелінгвістичних спеціальностей. Кожен студент має можливість вибрати для себе найбільш ефективні навчальні стратегії. Особливу увагу необхідно приділяти самоконтролю, наприклад самостійне тестування, контрольне читання, аудіювання. Студенти нелінгвістичних спеціальностей шукають нову інформацію і способи, що впливає на розвиток автономії особистості. Самооцінка є метою і результатом вивчення іноземної мови в процесі самостійної навчальної діяльності. На формування самоконтролю впливає ефективно використання комунікативних навичок та умінь у говорінні та аудіюванні.

У процесі самостійної роботи вплив на особистісну сферу студентів немовних спеціальностей може бути забезпечено ситуацією розвитку, тобто створення реальних умов для самовизначення і саморозвитку студента як мовної особистості. Також сюди зараховуємо постановку проблемного творчого завдання і співпрацю всіх суб'єктів навчальної діяльності.

На думку сучасних методистів (Nikolaeva & Boretskaya, 2015), формування іншомовної комунікативної компетентності відбуватися переважно через оволодіння стратегіями і прийомами самостійного навчання. Особливу увагу слід приділяти автономності студентів, яким не варто пасивно покладатися на те, що їх навчать іноземної мови викладачі.

У процесі самостійної навчальної діяльності важливе значення має зміст навчання. Для цього необхідно створити автентичну ситуацію, яка надає найбільш сприятливі умови для продуктивної навчальної діяльності та розвитку особистісних якостей студентів нелінгвістичних спеціальностей.

В умовах навчання необхідно вдосконалювати знання і вміння для того, щоб компенсувати різницю між навчальною та автентичною ситуацією спілкування. До цього положення можна зарахувати такі види вправ: складання рекламного тексту, реферативний виклад прочитаного, підготовка різних проектів, участь в онлайн конференціях і т. д.

Серед факторів, які впливають на вибір навчальних стратегій студентами, виділяють спрямованість самостійної роботи на пошук нової інформації, що зумовлює проблемний характер її змісту. Студенти нелінгвістичних спеціальностей можуть вирішувати різні види завдань, а саме завдання пов'язані з підбором і накопиченням мовних засобів, тлумачення мовних засобів, складання глосарію за професійною спрямованістю тощо.

Оптимальні умови для розвитку особистісних якостей студента і розвитку його реальної самостійності та креативності створюють проектна та проблемно-пошукова технологія. Проектну та проблемно-пошукову діяльність студентів варто розглядають як модель їх майбутньої професійної діяльності.

Висновки. На основі проведеного аналізу наявних у сучасній методиці стратегій навчання іноземної мови зроблено висновок про те, що найбільш ефективними з точки зору організації самостійної роботи студентів нелінгвістичних спеціальностей є проблемно-пошукова та проектна технології. Для забезпечення реалізації вимог у рамках самостійної роботи необхідно застосовувати особистісно орієнтовані стратегії навчання, які створюють умови як для самостійного управління пізнавальним процесом і реалізації творчих здібностей студента, так і для формування іншомовної комунікативної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Василенко О.М. Розвиток уваги у процесі вивчення іноземної мови. *Актуальні проблеми психології* : зб. матеріалів наук.-практ. конф. Київ, 2007. Вип. 4. С. 20–29.

2. Дементьєва Т. Формування комунікативної компетентності студентів-іноземців підготовчих факультетів у процесі навчання. Харків : Харківський національний педагогічний університет, 2005. 12 с.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. 3-е изд., стер. Москва : Академия, 2006. 336 с.
4. Гупка-Макогін Н.І. Навчання майбутніх фахівців з міжнародної економіки професійно-орієнтованого англомовного аудіювання у процесі самостійної роботи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Тернопіль, 2016. 20 с.
5. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках : монографія. Москва : Учпедгиз, 1961. 239 с.
6. Ніколаєва С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Журнал Іноземні мови*. 2010. Вип. 2. С. 11–17.
7. Скляренко Н.К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок та вмінь. *Іноземні мови*. 1999. Вип. 3. С. 3–7.
8. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах : колективна монографія / С.Ю. Ніколаєва, Г.Е. Борецька, Н.В. Майєр, О.М. Устименко, В.В. Черниш та інші; за ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт. 2015. 444 с.
9. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе : учеб. пособие для студентов пед. интов по спец. № 2103 «Иностр. языкам» 2-е изд. Москва : Просвещение, 1986. 223 с.

REFERENCES

1. Vasylenko O.M. (2007) Rozvytok uvahy u protsesi vyvchennia inozemnoi movy [Development of attention in the process of learning a foreign language]. *Kyiv*, 4, 20–29. [in Ukrainian].
2. Dementieva T. (2005) Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv-inozemtsiv pidhotovchykh fakultetiv u protsesi navchannia [Formation of communicative competence of foreign students of preparatory faculties in the learning process]. *Kharkiv*, 12 [in Ukrainian].
3. Galskova N.D., Gez N.I (2006) Teoriya obucheniya inostrannym yazykam [Theory of foreign language teaching]. *Moskva: Akademiya*, [in Russian].
4. Hupka-Makohin N.I. (2016) Navchannia maibutnikh fakhivtsiv z mizhnarodnoi ekonomiky profesiino-orientovanoho anhlomovnoho audiiuvannia u protsesi samostiinoi roboty [Training of future specialists in international economics of professionally-oriented English-speaking listening in the process of independent work] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02. *Ternopil*, 20 s. [in Ukrainian].
5. Esipov B.P. (1961) Samostoyatelnaya rabota uchashchysya na urokach [Independent work of students in lessons]. *Moskva : Uchpedgiz* [in Russian].
6. Nikolaeva S.Y. (2010) Tsili navchannia inozemnykh mov v aspekti kompetentnisnogo pidkhodu [Objectives of foreign language teaching in the aspect of competence approach]. *Kyiv*, 2, 11–17. [in Ukrainian].
7. Skliarenko N.K. (1999) Suchasni vymohy do vprav dlia formuvannia inshomovnykh movlennievkykh navychok ta vmin [Modern requirements for exercises for the formation of foreign language speaking skills and abilities]. *Kyiv*, 3, 3–7. [in Ukrainian].
8. Nikolaieva S.U., Boretska H.E., Maiier N.V., Ustymenko O.M. (2015) Suchasni tekhnolohii navchannia inozemnykh mov i kultur u zahalnoosvitnikh i vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Modern technologies of teaching foreign languages and cultures in secondary and higher educational institutions]. *Kyiv : Lenvit* [in Ukrainian].
9. Shatilov S.F. (1986) Metodika obucheniya nemetskomu yazyku v sredney shkole [Methods of teaching German in high school]. *Moskva : Prosveschenie* [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 24.05.2021

УДК 378.091.3:37.015.31

ЛІСОВСЬКА Тетяна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти, Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського, вул. Нікольська, 24, м. Миколаїв, 54017, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5593-6821>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.21>

Бібліографічний опис статті: Лісовська, Т. (2021) Сутність інтерактивних технологій навчання та їх можливості в розвитку творчих здібностей особистості. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 135–139, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.21>

СУТНІСТЬ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ТА ЇХ МОЖЛИВОСТІ В РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ

Анотація. У статті автором теоретично обґрунтовано ефективність інтерактивних технологій навчання в процесі розвитку творчих здібностей студентів. Чинна система професійної підготовки досить успішно забезпечує засвоєння майбутніми педагогами знань, умінь і навичок професійної діяльності, а ось розвиток інших професійних якостей є складним процесом, що вимагає значного підвищення значення професійного виховання, актуалізації процесів самопізнання й самовдосконалення. Вища освіта займає особливе місце в освітній системі, бо вона безпосередньо готує молодь до трудової діяльності, забезпечуючи при цьому різномісний інтелектуальний розвиток. Вітчизняна система вищої освіти, заснована на стійких традиціях, гнучко реагує на вимоги сучасності і є передовою в галузі впровадження інноваційних технологій. Учені і практики дедалі більше переконуються, що для здійснення сучасних цілей освіти необхідна зміна фундаментальних принципів навчання, їх філософсько-методологічної парадигми. Однією з таких парадигм може бути визнано інноваційне навчання, що включає в себе нові освітні процеси, нові технології.

Ретельне вивчення і аналіз вітчизняної педагогіки дають змогу констатувати, що упродовж ХХ століття педагогічна технологія виступала предметом багатьох дискусій та наукових суперечок. Жоден видатний педагог не міг обійти проблему технологізації освітнього процесу. Настільки широкий інтерес до педагогічних технологій викликаний різними мотивами: одні вчені традиційно слідуєть модним напрямом; інші стурбовані станом освіти і вбачають у технологізації чергову панацею від усіх негараздів; треті вважають, що технологізація – об'єктивний процес, який підготував етап еволюції освіти для вирішення якісно інших завдань.

Використання інтерактивних технологій у сфері освіти показало, що з'явилися засоби, спроможні перевести сферу освіти на новий щабель – щабель технології. Створення високо-ефективних технологій навчання дає змогу не тільки студентам підвищувати ефективність засвоєння навчального матеріалу, але і педагогам приділяти більше уваги питанням індивідуального та особистісного зростання студентів.

Ключові слова: освітня діяльність, студент, викладач, діалог.

LISOVSKA Tetyana – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Preschool Education Department, Mykolaiv V.O. Sukhomlynsky National University, 24, Nikolskaya str., Mykolaiv, 54017, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5593-6821>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.21>

To cite this article: Lisovska, T. (2021) Sutnist interaktyvnykh tekhnolohii navchannia ta yikh mozhlyvosti v rozvytku tvorchykh zdibnostei osobystosti [The essence of interactive learning technologies and their possibilities in the development of personality's creative abilities]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 135–139, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.21>

THE ESSENCE OF INTERACTIVE LEARNING TECHNOLOGIES AND THEIR POSSIBILITIES IN THE DEVELOPMENT OF PERSONALITY'S CREATIVE ABILITIES

Summary. The article theoretically substantiates the effectiveness of interactive learning technologies in the process of developing students' creative abilities. The current system of professional training successfully ensures the acquisition of future teachers' knowledge, skills and abilities

of professional activity, but the development of other professional qualities is a complex process that requires a significant increase in the importance of professional education, actualization of self-knowledge and self-improvement. High School education occupies a special place in the educational system, as it directly prepares young people for work, while providing diverse intellectual development. The national higher education system is based on stable traditions, flexibly responds to modern requirements and is a leader in the field of innovative technologies. Scientists and practitioners are increasingly convinced that the realization of modern educational goals requires a change in the fundamental principles of learning, their philosophical and methodological paradigm. One of such paradigms can be recognized as innovative learning, which includes new educational processes, new technologies.

Thorough study and analysis of national pedagogy allows us to state that during the XX century pedagogical technology has been the subject of many discussions and scientific debates. There is no an outstanding teacher that could avoid the problem of technologicalization of an educational process. Such a wide interest in pedagogical technologies is caused by various motives: some scientists traditionally follow the fashion trend; others are concerned about the state of education and see technology as another panacea for all illnesses; others believe that technologicalization is an objective process that has prepared the education evolution stage to solve qualitatively different problems.

The use of interactive technologies in the field of education has shown that there are tools that can take the field of education to a new level – the level of technology. The creation of highly effective learning technologies allows not only students to increase the efficiency of learning material, but also teachers to pay more attention to issues of individual and personal growth of students.

Key words: *educational activity, student, teacher, dialogue.*

Вступ. Кардинальні зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві, закономірно зумовлюють необхідність модернізації системи освіти, зокрема професійної освіти. Сучасне суспільство висуває до людини все більш високі вимоги. Життя в епоху науково-технічного прогресу стає різноманітнішим і складнішим. І воно вимагає від людини не шаблонних, звичних дій, а рухливості, гнучкості мислення, швидкої орієнтації й адаптації до нових умов, творчого підходу до вирішення великих і малих проблем.

Таким чином, школа, в тому числі вища, ставить основним своїм завданням створення умов для формування особистості, здатної активно діяти, критично мислити, самостійно здобувати необхідні знання, особистості, спроможної до подальшого саморозвитку, самоосвіти, взаємодії і співробітництва; особистості творчої та активної. Саме ці здібності особистості називаються ключовими в сучасному суспільстві, причому не тільки українському. За дослідженнями зарубіжних соціологів, найбільш «затребуваними» здібностями в сучасному світі є здатність до саморозвитку і співпраці, почуття особистої відповідальності, здатність до критики і прийняття рішення в процесі діалогу. Тому особливу увагу необхідно приділяти розвитку не тільки інтелектуальних здібностей студентів, а й творчих. І перш ніж перейти до технологій розвитку креативних здібностей особистості, зупинимось на самому понятті «творчі здібності».

Аналіз останніх досліджень. Поняття «здібності» є широко вживаними у вітчизняній та західній психолого-педагогічній науковій літературі. Аналіз літератури доводить, що значно більша варіативність визначень здібностей знаходиться в розкритті їх у певній діяльності (Венгер, 1973). З позиції психології, «здібності» є індивідуально-психологічними особливостями, які є передумовою успішного виконання певної діяльності і виявляються в процесі оволодіння цією діяльністю (Психологія. Словник, 1990). Визначення здібностей як властивостей або якостей, що допомагають суб'єкту успішно виконувати певну діяльність, на думку О. Коваль, не несе в собі психологічного навантаження, оскільки є надто загальним (Коваль, 2002). Т. Артем'єва, пояснюючи природу здібностей, відштовхується від властивих усім людям загальних здібностей і вважає, що здібності варто розглядати як індивідуальні відмінності, що диференціюють людей. Вона зазначає: «По суті здібність входить до системи властивих певній особистості якостей і є виявом її індивідуальності» (Артем'єва, 1984, с. 46–55). У педагогічному словнику здібності визначено як суб'єктивну умову успішного виконання визначеного типу діяльності: «Здібності не зводяться до знань, умінь та навичок індивіда. Їх проявами є швидкість, глибина, легкість і міцність оволодіння засобами та прийомами діяльності.

Здібності пов'язані із загальною спрямованістю особистості, ступенем сталості та схильності людини до тієї чи іншої діяльності». Український педагогічний словник визначає здібності як «стійкі індивідуальні психічні властивості людини, які є внутрішньою умовою її успішної діяльності. Вони виявляються в тому, як людський індивідуум учить, набуває певні знання, уміння і навички, освоює певні галузі діяльності, включається в творче життя суспільства. У здібностях поєднуються природне і соціальне. Природною основою здібностей є задатки. Сукупність здібностей називають обдарованістю. Визначальними у розвитку здібностей є умови життя і взаємодія з довколишнім середовищем. Здібності людини розвиваються в процесі засвоєння нею суспільного досвіду, виховання і навчання, в процесі трудової діяльності. Здібності поділяються на загальні – такі, що виявляються у всякій діяльності, і спеціальні, характерні для певних її видів (математичні, технічні, музикальні та ін.). Кожна здібність становить складну синтетичну якість людини, в якій поєднуються окремо психічні властивості (чутливість, спостереження, особливості пам'яті, уяви, мислення). Вищим ступенем розвитку здібностей є талант» (Гончаренко, 1997).

У працях багатьох психологів творчість, творчі здібності особистості часто порівнюються з інтелектом, причому їх взаємозв'язок трактується неоднозначно. Є принаймні три точки зору на співвідношення креативності та інтелекту:

- окремих творчих здібностей не існує. Творчі здібності особистості визначаються її когнітивною обдарованістю, мотивацією, цінностями, чутливістю до проблем, незалежністю дій у ситуаціях вибору;
- творчі здібності існують самостійно і практично не залежать від інтелекту;
- творчі здібності адекватні інтелектуальним, тобто чим вища креативність, тим вищий інтелект і навпаки. Окремих творчих процесів без відповідних їм інтелектуальних процесів не існує. Цей погляд, який поділяють багато фахівців у галузі інтелекту, не очевидний для деяких вітчизняних психологів, чий дослідження показують відмінності в динаміці розвитку креативних та інтелектуальних якостей у студентів.

У сучасному суспільстві дедалі гостріше постає проблема формування творчої особистості. «Особистість, – навчав Аристотель, – це те, що вона сама в собі виховує, виробляє завдяки своїй саморегуляції» (Аристотель, 1983, с. 78). На думку М. Фіцули, творча особистість – це «індивід, який володіє високим рівнем знань, потягом до нового, оригінального, який вміє відкинути звичайне, шаблонне» (Фіцула, 2005). Автор зазначає, що творчій особистості притаманні творчі здібності, які відповідають вимогам творчої діяльності та є умовою її успішного виконання. Дослідником розроблена технологія формування творчої особистості, пропонуються принципи організації навчальної діяльності для формування останньої, до яких увійшли: принцип розвитку, який передбачає врахування вікових та індивідуальних особливостей студентів; принцип самодіяльності, метою якого є діяльнісний підхід; принцип самореалізації (Фіцула, 2005). У формуванні здібностей важливе значення відіграє здатність людини «переходити» в процесі діяльності з репродуктивного рівня на творчий. Відповідно до цього «переходу» відбуваються зміни в структурі здібностей суб'єкта. Відомо, що навіть виключно обдаровані люди починали з наслідування, а потім, лише в міру надбання досвіду, проявляли свій творчий потенціал. Таким чином, важливо створити такі передумови, які дають змогу творчості стати нормою в освітній діяльності.

Розвиток творчих здібностей студентів буде ефективним, якщо він буде являти собою цілеспрямований безперервний процес, у процесі якого вирішується низка педагогічних завдань, спрямованих на досягнення кінцевої мети. Для цього необхідна технологізація освітнього процесу, що передбачає відповідну навчальну літературу, дидактичний матеріал, методичні рекомендації щодо його використання, типи навчального діалогу, форми контролю за особистісним розвитком студента в процесі оволодіння знаннями.

У зв'язку з цим нас цікавлять технології навчання, спрямовані на розвиток творчого потенціалу студента, щоб засобами своєї дисципліни, а саме фахових методик, надати кожному індивіду змогу повністю розкрити свої задатки, розвинути творчі здібності та реалізуватись як особистість. З усього різноманіття сучасних методів навчання нашу увагу привернули інтерактивні технології навчання (від англ. «Interactive learning»).

Слово «інтерактив» прийшло до нас з англійської мови від слова «interact», де «inten» – взаємний, «act» – діяти. Інтерактивне навчання – це, перш за все, діалогове навчання, в процесі

якого здійснюється засвоєння досвіду студентом (стихийне або спеціально організоване) на базі взаємодії з чим-небудь (наприклад, комп'ютером) або ким-небудь (людиною) (Ерімбетова, 2003, с. 48). Робота з накопиченим досвідом – характерна риса такого навчання. Зауважимо, що йдеться не просто про «підключення» емпіричних спостережень і життєвих вражень учасників як допоміжного матеріалу, «ілюстративного» доповнення. Досвід виступає найважливішим джерелом навчального пізнання. У традиційному навчанні викладач відіграє роль «фільтра», ніби пропускаючи через себе навчальну інформацію. В інтерактивному ж навчанні він виступає як помічник студентів, будучи одним із джерел інформації. Викладач не повідомляє готові знання, а лише спонукає студентів до самостійного пошуку. Іншими словами, цей термін означає здатність взаємодіяти або перебувати в режимі бесіди, діалогу з будь-ким, у результаті чого той, якого навчають самостійно, набуває необхідні знання, вміння та навички, здатність до творчого прийняття рішень у процесі діалогу, до подальшого саморозвитку, самоосвіти, взаємодії та співпраці.

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності. Вона має на увазі цілком конкретні і прогнозовані цілі. Одна з таких цілей полягає у створенні комфортних умов навчання, таких, при яких студент відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність, що робить продуктивним сам процес навчання і дає змогу кожному індивіду повністю розкрити себе, свої задатки, розвивати творчі здібності та реалізуватись як особистість.

Мета статті – визначити сутність інтерактивного навчання, яке полягає в організації освітнього процесу, організовано таким чином, що практично всі студенти є залученими в процес пізнання, мають змогу розуміти і рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають.

Виклад основного матеріалу. Спільна діяльність студентів у процесі пізнання, засвоєння навчального матеріалу означає, що кожен робить свій особливий індивідуальний внесок, йде обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Причому відбувається це в атмосфері доброзичливості і взаємної підтримки, що дає змогу не тільки отримувати нові знання, а й розвивати саму пізнавальну діяльність.

Найчастіше використовується робота в парах, особливо вона ефективна на початкових етапах навчання. Перевага її полягає в тому, що всі учасники мають змогу висловлюватись, обмінюватись ідеями зі своїм напарником, а тільки потім оголосити їх усій групі. Крім того, ніхто з тих, хто навчається, не буде просиджувати час на занятті, як це дуже часто буває, – всі залучені в роботу. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення питань на підставі аналізу обставин і ситуації. Прикладами такої роботи є обговорення тексту, взяття інтерв'ю в напарника, аналіз письмової роботи партнера, розробка питань до групи або відповіді на питання викладача і т. ін.

Інтерактив виключає домінування як одного із виступаючих, так і однієї думки проти інших. У процесі діалогового навчання студенти вчаться критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, зважувати альтернативні думки, приймати продумані рішення, брати участь у дискусіях, спілкуватися з іншими людьми. Для цього на заняттях організовується індивідуальна, парна і групова робота, застосовуються дослідні проєкти, рольові ігри, проводиться робота з документами та різними джерелами інформації, використовуються творчі завдання.

Порівняно з традиційним в інтерактивному навчанні змінюються і форми взаємодії з викладачем. Педагог (ведучий) не дає готових знань, але спонукає учасників до самостійного пошуку. Активність викладача поступається місцем активності учасників процесу, оскільки його завдання – створити умови для реалізації ініціативи, активності, творчості студентів.

Іншими словами, інтерактивне навчання – це, насамперед, діалогове навчання, що припускає таку взаємодію викладача і студентів, яка орієнтує особистість на розвиток її інтелектуальних і творчих здібностей, спрямовує на діяльність, що стимулює «винахідництво» і «відкриття».

Висновки. Підсумовуючи аналіз теоретичних і практичних положень психологів і педагогів із проблеми розвитку творчих здібностей особистості, необхідно зазначити, що звернення сучасної вищої школи до інтерактивних технологій навчання, для яких насамперед характерне стимулювання активного відгуку на творчі (проблемні) ситуації, на наш погляд, здається цілком виправданим. Інтерактивне навчання – це, насамперед, діалогове навчання, в процесі якого студенти взаємодіють, підтримують бесіду, діалог із будь-ким, у результаті чого самостійно

здобувають необхідні знання, вміння та навички, здатність до творчого прийняття рішень та подальшого саморозвитку і самоосвіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аристотель. Сочинения: в 4 т. Москва : 1983. Т. 4. С. 78.
2. Артемьева Т.И. Проблема способностей: личностный аспект. *Психологический журнал*. 1984. Т. 5. № 3. С. 46–55.
3. Венгер Л.А. Педагогика способностей. Москва : Знание, 1973. 96 с.
4. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
5. Еримбетова С. Использование интерактивных (диалоговых) технологий обучения в процессе творческого саморазвития личности учащихся Альма Матер. *Вестник высшей школы*. 2003. № 11. С. 48.
6. Коваль О.В. Формування музичних здібностей молодших школярів на уроках музики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Ніжинський держ. пед. ун-т ім. Миколи Гоголя. Ніжин, 2002. 251 с.
7. Психология. Словарь / под ред. А.В. Петровского, Г.М. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Политиздат, 1990. 494 с.
8. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. 3-тє вид., перероб. і доп. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. 232 с.

REFERENCES

1. Arystotel. Sochyneniya [Essays] v 4 t. M.: 1983. T. 4. P. 78. [in Russian].
2. Artemeva T.Y. Problema sposobnostei: lychnostnyi aspekt [The problem of abilities: the personal aspect] *Psykhol. zhurnal*. 1984. T. 5. № 3. PP. 46–55. [in Russian].
3. Venher L.A. Pedahohyka sposobnostei [Ability pedagogy] Moskva : Znanye, 1973. 96 p. [in Russian].
4. Honcharenko S. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. K. : Lybid, 1997. 376 s. [in Ukrainian].
5. Erymbetova S. Ispolzovanie interaktivnyih (dialogovyih) tehnologiy obucheniya v protsesse tvorcheskogo samorazvitiya lichnosti uchashihsya [The use of interactive (dialogue) learning technologies in the process of creative self-development of students] *Alma Mater. Vestnyk vysshei shkoly*. 2003. № 11. P. 48. [in Russian].
6. Koval O.V. Formuvannia muzychnykh zdibnostei molodshykh shkoliariv na urokakh muzyky [Formation of musical abilities of junior schoolchildren in music lessons]: Dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02. Nizhynskyi derzh. ped. un-t im. Mykoly Hoholia. Nizhyn, 2002. 251 p. [in Ukrainian].
7. Psykholohiya. Slovar [Psychology. Dictionary] / Pod red. A.V. Petrovskoho, H.M. Yaroshevskoho. 2-e yzd., yspr. Y dop. M. : Polytyzdat, 1990. 494 p. [in Russian].
8. Fitsula M.M. Pedahohika: Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchyykh pedahohichnykh zakladiv osvity [Pedagogy: Textbook for students of higher educational institutions]. 3-tie vyd., pererob. i dop. Ternopil : Navchalna knyha – Bohdan, 2005. 232 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 27.05.2021

НЕВЗОРОВ Роман – кандидат педагогічних наук, начальник кафедри тактики авіації, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, вул. Сумська, 77/79, м. Харків, 61000, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1496-2465>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.22>

Бібліографічний опис статті: Невзоров, Р. (2021) Наземне навчання бойових польотів майбутніх льотчиків тактичної авіації в сучасному динамічному відкритому освітньому просторі: до постановки проблеми. *Людознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 140–145, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.22>

НАЗЕМНЕ НАВЧАННЯ БОЙОВИХ ПОЛЬОТІВ МАЙБУТНІХ ЛЬОТЧИКІВ ТАКТИЧНОЇ АВІАЦІЇ В СУЧАСНОМУ ДИНАМІЧНОМУ ВІДКРИТОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ

Анотація. У статті здійснено аналіз поняття «сучасний динамічний відкритий освітній простір» у контексті ключових для нинішнього освітнього середовища тенденцій глобалізації та інтеграції. У результаті вивчення змістовних складників цього поняття запропоноване його авторське тлумачення. Вказано, що його визначальними ознаками у XXI столітті виступають масовізація, інформатизація та гуманізація освіти, а провідним педагогічним інструментом є сучасні інформаційні технології навчання. Стрімке поширення останніх викликало до життя низку новітніх педагогічних підходів і теорій. За таких умов будь-яка нова (або оновлена) педагогічна система об'єктивно потрапляє під вплив сучасного динамічного відкритого освітнього простору та закономірно потребує встановлення наукового статусу. Така ситуація склалася і навколо системи наземного навчання бойових польотів майбутніх льотчиків тактичної авіації. Тривалий час її незаслужено омину увагою теоретики військової педагогічної науки. Її традиційно розглядали лише як частину психолого-педагогічного вчення про методику льотного навчання. Проте, як доводить дослідження, роль і значення цієї системи значно ширше і вагомніше. По-перше, вона виконує пропедевтичну функцію в структурі фахової підготовки військових льотчиків у закладі вищої військової освіти. По-друге, наземне навчання бойових польотів майбутніх льотчиків тактичної авіації давно потребує серйозного оновлення педагогічного змісту та інструментарію. Автором запропоновані складники її нової теорії, визначено їх зміст і розуміння в системі наукового апарату сучасної військово-педагогічної науки. Зроблений логічний і доцільний висновок про потребу виділення системи наземного навчання бойових польотів майбутніх льотчиків тактичної авіації в окремий розділ (область) військової педагогіки. Автор переконаний у необхідності саме такого інституціонального статусу цього педагогічного явища.

Ключові слова: освіта, освітній простір, наземне навчання, майбутній льотчик тактичної авіації.

NEVZOROV Roman – Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Aviation Tactics, Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University, 77/79, Sumska str., Kharkiv, 61000, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1496-2465>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.22>

To cite this article: Nevzorov, R. (2021) Nazemne navchannia boiovykh polotiv maibutnix lotchykiv taktychnoi aviatsii v suchasnomu dynamichnomu vidkrytomu osvitnomu prostori: do postanovky problemy [Surface Studies to battle flights of future pilots of tactical aviation in modern dynamic educational open-space: to raising of problem]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 140–145, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.22>

SURFACE STUDIES TO BATTLE FLIGHTS OF FUTURE PILOTS OF TACTICAL AVIATION IN MODERN DYNAMIC EDUCATIONAL OPEN-SPACE: TO RAISING OF PROBLEM

Summary. In the article the analysis of concept “the modern dynamic is open educational space” is carried out in the context of key for a today’s educational environment tendencies of globalization and integration. As a result of study of rich in content constituents of this concept

it offers him authorial interpretation. It is indicated that him by qualificatory signs in XXI century come forward, informatization and humanizing of education, and a leading pedagogical instrument are modern information technologies of studies. Swift distribution of the last caused the row of the newest pedagogical approaches and theories to life. On such conditions any new (or renewed) pedagogical system objectively surrenders oneself over to influence modern dynamic educational open-space and appropriately needs establishment of scientific status. Such situation folded and round the surface departmental teaching to battle flights of future pilots of tactical aviation. Long time she the undeserved was pressed down by attention of theorists of military pedagogical science. She was traditionally examined only as part of psychological pedagogical studies about methodology of flying studies. However, as research, role and value of this system, leads to considerably wider and more ponderable. Firstly, she performs the propaedeutic duty in the structure of professional preparation of soldiery pilots in establishment of higher military education. Secondly, surface studies a long ago need the serious updating of pedagogical maintenance and tool battle flights of future pilots of tactical aviation. The constituents of her offer an author new theory, their maintenance and understanding are certain in the system of scientific vehicle of modern military pedagogical science. A logical and expedient conclusion is done about the necessity of selection of the surface departmental teaching to battle flights of future pilots of tactical aviation in the separate division (area) of military pedagogics. An author is sure of necessity of just the same institutional status of this pedagogical phenomenon.

Key words: education, educational space, surface studies, future pilot of tactical aviation.

Вступ. Динамічні темпи процесів глобалізації та інтеграції в освіті об'єктивно потребують фундаментального наукового осмислення як сучасної сутності освітнього середовища і освіти загалом, так і нових їх складників і підсистем зокрема. Потребує нової теоретичної бази та встановлення інституціонального статусу в новій системі і педагогічна підсистема наземного навчання бойових польотів майбутніх льотчиків тактичної авіації.

Остання тривалий час незаслужено ігнорувалась у педагогічній науці, хоча і відіграє суттєву роль у складі фахової підготовки військових льотчиків у закладі вищої військової освіти.

Оскільки сучасний динамічний відкритий освітній простір диктує системний підхід до будь-якого педагогічного явища і процесу, вважаємо, що назріла закономірна необхідність виокремлення наземного навчання бойових польотів майбутніх льотчиків тактичної авіації в окремий предмет педагогічного дослідження.

Аналіз останніх досліджень. Проблематику сучасного освітнього простору і його окремих аспектів у філософському, педагогічному, дидактичному сенсах розглядали Б. Бим-Бад, А. Бойко, Б. Гершунський, Е. Гусінський, В. Добреньков, О. Марченко та низка інших. Однак у науковому комплексі «сучасний динамічний відкритий освітній простір» цей феномен практично не розглядався.

Більшість наукових праць, присвячених проблемі професійної підготовки військових льотчиків, розглядають її стосовно психолого-педагогічної готовності та професійної компетентності через різні аспекти (С. Асріян, О. Ворона, Ю. Воронцов, Д. Гандер, Є. Дерев'янку, Н. Завалова, В. Кодола, В. Козлов, О. Керницький, П. Корчемний, В. Кузнєцов, Н. Ладогубець, В. Лапа, Б. Ломов, О. Макаревич, Р. Макаров, В. Марішук, О. Марченко, В. Мильніков, К. Платонов, В. Пономаренко, Т. Плачинда, Є. Суркова, В. Ягупов та ін.). Проте наземне навчання бойових польотів автори розглядають побіжно в контексті опису методики льотного навчання або взагалі ігнорують.

Суто педагогічні праці, представлені В. Бондаренком, О. Деминським, Т. Джамгаровим, Є. Клімовим, В. Марішук, Є. Мілеряном, В. Небиліциним, Б. Тепловим, В. Трошиним, В. Юсовим та іншими, лише частково, несистемно висвітлюють окремі її аспекти.

Мета статті. Метою дослідження є аналіз і тлумачення поняття «сучасний динамічний відкритий освітній простір» у педагогічному контексті як обов'язкової умови розуміння підсистеми наземного навчання бойових польотів майбутніх льотчиків тактичної авіації в ньому, актуалізація й обґрунтування останнього як нового окремого розділу (області) військово-педагогічної науки.

Виклад основного матеріалу. Сучасний динамічний глобалізований світ змусив міжнародне наукове співтовариство по-новому поглянути та інтерпретувати всі сфери суспільного життя. Змін у підходах, парадигмах і концептуальному баченні зазнала і сфера освіти. На міжнародному

рівні постав і набув широкого поширення термін «освітній простір». Останній, акумулюючи всі процеси, феномени і особливості сучасних фундаментальних тенденцій інтеграції і глобалізації в освітньому середовищі, загалом тлумачиться як цілісна й динамічна система, складне багаторівневе і багатофункціональне утворення, що в рамках єдиних базових стандартів забезпечує взаємозалежність та взаємодію своїх складників, а також як складна ієрархічна структура, піраміда просторів різних рівнів – глобального, континентального, окремої країни та регіону, локального (окремого закладу освіти), сімейного, особистісного (Gershunskij, 1997). У світовому педагогічному дискурсі розглядаються різні типи освітнього простору: інформаційно-освітній (пов'язаний із глобальним поширенням сучасних інформаційних технологій та їх застосуванням в освіті), професійно-освітній (діалектика зв'язку освіти і професійного самовираження особистості), культурно-освітній (бачення культури як концептуального фону моделі освіти), особистісно-розвиваючий тощо. Наслідком є виникнення новітніх освітніх парадигм і підходів (напр., група гуманістичних теорій (мотиваційного дизайну Дж. Келлера, емоційного інтелекту Д. Гоулмана, теорія самодетермінації Е. Десі та Р. Райна та ін.), теорії дизайну освіти (приміром, ADDIE модель освітнього дизайну Дж. Келлера), колективізм, демократичне навчання, сумісне навчання, курикулярна дидактика та ряд ін.

При цьому педагогічні результати застосування сучасних засобів електронної комунікації та стрімке поширення нових освітніх ідей (концептів) дають об'єктивні підстави стверджувати, що сучасний освітній простір за своєю інституціональною природою є відкритим. У сучасній науці дедалі частіше використовується поняття «платформа відкритої освіти», що передбачає масовізацію освітнього процесу з використанням передових «розумних» (smart) технологій. Головною метою такої освітньої платформи є створення середовища, що здатне забезпечити максимально високий рівень конкурентоздатної освіти шляхом формування соціально і професійно значимих компетенцій, на які створює запит сучасне інформаційне суспільство (Dobrynina, 2008).

Відкритість і динамізм в освітньому просторі стали в XXI ст. його ключовими характеристиками та головними трендами. Глобальна цифровізація сучасного суспільства проникла в усі без винятку його сфери, торкнувшись як соціальних, так і особистісних аспектів життя людини; суспільство стає дедалі більш інформаційним (відповідно до широко відомого закону Мура, обсяг інформації кожні десять років подвоюється). Експерти впевнено говорять про неминучість реформи цифровізації освіти в близькій перспективі, яка об'єктивно потребує технічної і технологічної модернізації, що відповідає новим вимогам, змісту і тенденціям: оснащеності навчальних закладів сучасною комп'ютерною технікою з відповідними периферією і програмним забезпеченням, масове покриття ширококутовим швидкісним Інтернетом, а також активне впровадження мобільного Інтернету стандартів 4G і 5G, широкий доступ до різноманітних освітніх ресурсів і баз даних, електронних наукових бібліотек і т.п.; використання сучасних цифрових засобів комунікації (різних месенджерів, Skype і т.п.) як технологічної складової частини дидактичного інструментарію, а також масове впровадження електронних підручників, посібників тощо (Porova, 2018). Провідні іноземні університети світу вже близько десятиліття активно впроваджують і розвивають інформаційні технології навчання на всіх стадіях освітнього процесу, на практиці доводячи їх ефективність і перспективність. Так, наприклад, всесвітньо відома освітня електронна платформа MOOC (масовий відкритий онлайн-курс, англ. – MOOC, Massive open online course), що являє собою форму дистанційного навчання у вигляді навчального курсу з масовою інтерактивною участю і застосуванням технологій електронної освіти з відкритим доступом через Інтернет, тільки в рамках проєкту Coursera (проєкт кафедри інформатики Стенфордського університету) охоплює нині близько 25 млн користувачів по всьому світу і надає понад 2 тис. курсів за 160 спеціалізаціями від 150 університетів.

Шляхом інтеграції фундаментальної науки, освітнього процесу та виробничої сфери створюються нові якісні знання, завдяки чому процес навчання також стає якісно новим – інноваційним. Остання характеристика передбачає реальну можливість здобувати нові, в тому числі професійні, знання за умови володіння базовими компетенціями. Інноваційне навчання спрямоване на надання доступної якісної освіти, що відповідає вимогам «економіки знань».

Отже, сучасний освітній простір розглядається не лише як соціальний феномен, а й як функціонально-просторовий конструкт, в якому відбуваються професійне становлення і самореалізація особистості.

Таким чином, сучасний динамічний відкритий освітній простір варто розглядати як складну багаторівневу систему світового освітнього середовища, в межах якої відбувається генерація й апробація новітніх педагогічних ідей і підходів, становлення нових моделей навчання, визначення ключових сучасних професійно-освітніх компетенцій та для якої характерні максимальна відкритість дидактичного змісту, форм й інструментаріїв, а також їх обмін у глобальному масштабі.

Нові сучасні педагогічні конструкти, підсистеми та проблеми закономірно «втягнуті» в цей простір, стають його об'єктами та набувають інституціонального статусу.

Система фахової підготовки льотного складу військової, в тому числі тактичної, авіації у вітчизняних військових ЗВО є складним організаційним утворенням, що складається з різних етапів підготовки, об'єднаних єдністю спільної мети функціонування. Наземне навчання виконує в її структурі пропедевтичну роль: «занурює» курсанта-льотчика у військовий фах, сприяє формуванню первинних професійних умінь і навичок, розкриває професіограму майбутньої спеціальності.

Наземне навчання бойових польотів майбутніх льотчиків тактичної авіації як складник їхньої фахової підготовки ще практично не досліджувалось вітчизняною педагогічною наукою. У зв'язку з дефіцитом відповідних наукових досліджень, а також через правову невнормованість поняття «наземне навчання» стосовно фахової підготовки майбутніх льотчиків тактичної авіації виникає необхідність його аналізу, уточнення й авторського формулювання.

Категорія «навчання» є однією з центральних, вихідних у дидактиці та однією з найбільш досліджуваних у педагогічній теорії, передусім у загальній педагогіці. В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренко вона визначена як цілеспрямований процес передачі і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, що має двосторонній характер (учіння як діяльність учня і викладання як діяльність педагога) (Goncharenko, 1997).

Словник української мови (1970–1980 рр.) етимологічно виводить термін «навчання» від давніх дієслів «навчати», «научати» в розумінні «передавати кому-небудь знання, уміння, досвід <...> виховувати, прищеплювати, виробляти які-небудь якості, навички і т. ін. <...> давати поради, вказівки; наставляти» (Dictionary of Ukrainian, 1974).

При всій багатоманітності формулювань, які з міркувань недоцільності не наведені в нашому дослідженні, оскільки, по суті, дублюють одне одного, етимологічно і змістовно поняття «навчання» пов'язано: 1) з процесом передачі знань, життєво і професійно значимих умінь і навичок, соціального та професійного досвіду; 2) цей процес має цілеспрямований і організований характер (у випадку вищої освіти – формальний і академічний); 3) процес передачі є завжди двосторонній – сторона, яка навчає, і сторона, яка навчається.

Між фаховою підготовкою та навчанням простежується діалектичний взаємозв'язок. Навчання виступає конкретним інструментарієм процесу формування професійно значимих знань, умінь і навичок майбутнього фахівця в процесі фахової підготовки, організовуючи, спрямовуючи і наповнюючи цей процес. Водночас результати цієї підготовки корелюють зміст і форми навчання, підпорядковуючи їх заданій педагогічній меті. У разі вищої школи навчання набуває професійного характеру, а домінуючий нині компетентнісний підхід дає змогу поєднати прищеплення загальних компетенцій із фахово необхідними і значимими (розвиток особистісних і професійних якостей студентів і курсантів).

Наземне навчання майбутніх льотчиків тактичної авіації пов'язане з їх первинною підготовкою, адже вступ до льотної роботи починається з вивчення загальної та спеціальної теорії, навчання на авіаційних тренажерах різного типу, тренажу в кабіні літака на землі, фізичного і психофізичного тренування. Тому закономірно, що воно є специфічною авіаційною пропедевтикою, покликаною підготувати курсантів теоретично, технічно, психологічно, фізіологічно і фізично до власне льотної діяльності у повітрі. Ця задача є вкрай важливою і відповідальною та може бути досягнута лише шляхом грамотної акумуляції наукових ресурсів педагогічної, психологічної та інших суміжних наук на основі системного підходу. Фундаменталізація теоретичної підготовки військових льотчиків можлива не за рахунок збагачення методики льотного навчання, а шляхом розробки і впровадження в освітній процес адекватної сучасним потребам педагогічної системи забезпечення якості підготовки майбутніх льотчиків тактичної авіації до виконання бойових завдань на основі експериментально підтвердженої моделі наземного навчання бойовим польотам. Такий шлях вимагає створення окремого відповідного

науково-теоретичного підґрунтя в рамках вузької області військової педагогіки. Доцільність такої пропозиції обґрунтовується ще й тим, що вказана педагогічна конструкція не вкладається в межі наземної підготовки до польотів.

Остання традиційно розглядається в науково-авіаційному середовищі та в керівних документах Міністерства оборони України як окремий етап льотної підготовки після теоретичної і до власне польотів, що спрямований передусім на відповідну операційно-технічну діяльність і практичне засвоєння теоретичної підготовки. На відміну від неї, наземне навчання майбутніх льотчиків має яскраво виражену особистісну орієнтацію й акцент на формуванні в них ключових психологічних і професійних якостей.

Ми вважаємо, що наземне навчання майбутніх військових льотчиків давно і закономірно потребує окремої теорії, дисциплінарним ядром якої має стати військова педагогіка. Нині наявні передумови для виокремлення її в окремий розділ (область) військово-педагогічної галузі. При цьому вже зараз можна частково сформулювати науковий апарат цієї теорії.

Об'єктом є навички визначення та застосування сукупності принципів, способів організації, побудови й здійснення теоретичної та практичної діяльності щодо підготовки і ведення протиборства бойових авіаційних комплексів з урахуванням оновлення технологій бойового застосування авіації.

Предмет становить процес формування на землі особистості майбутнього льотчика тактичної авіації, здатного до ефективної бойової діяльності в повітрі (успішного виконання поставлених бойових завдань).

Змістом цієї педагогічної конструкції є дидактичний процес, у процесі якого формуються бойові інтелектуальні тактичні якості, що визначають успішність виконання бойових польотів, стійкість організму до стресових чинників бойового польоту, високий рівень працездатності в бойових умовах.

Педагогічною метою є пропедевтична підготовка курсантів до виконання бойових завдань в умовах польоту, «введення» у військово-льотну професію.

Ключовим завданням наземного навчання майбутніх льотчиків тактичної авіації є формування особистості майбутнього льотчика тактичної авіації, що формується та розвивається на землі відповідно до вимог і умов бойових польотів.

Водночас потребують уточнення й експериментального підтвердження методологічний інструментарій, принципи та форми організації, критерії і методи оцінки.

Отже, наземне навчання бойових польотів слід розглядати як повноцінну складову частину фахової підготовки майбутніх військових льотчиків тактичної авіації, що здійснюється на землі засобами спеціальної теоретичної, фізичної, психологічної, психофізіологічної, тренажерної, тактичної та технічної підготовки на основі раніше набутих спеціальних військово-теоретичних знань, а також вмінь і навичок. У цьому контексті ми принципово не можемо погодитися з Д. Гандером, який наземне навчання польотів бачить як складник методики льотного навчання, а головними елементами останньої вважає зміст льотного навчання, діяльність тих, хто навчає (льотчиків-інструкторів та викладачів) і діяльність тих, хто навчається (курсантів). У рамках психопедагогіки він визначає її предмет як «психологічне обґрунтування методів навчання в польоті та при проведенні наземної підготовки, методів розвитку особистості льотчиків, психологічне вивчення льотної успішності та помилкових дій в процесі льотного навчання» (Gander, 2007). Такий погляд простежується також у дослідженнях В. Задорожного, який вбачає в методиці льотного навчання наукову теорію навчання і виховання льотного складу, а наземне навчання польотів зараховує до другої частини методики льотного навчання – конкретних методик навчання пілотів на певному типі літаків (*Methodology of the flying educating*, 2011). Такий підхід, на нашу думку, дещо однобічно зводить розуміння наземного навчання до конкретних психолого-педагогічних методик і вправ тактико-теоретичного навчання.

Стосовно підготовки до бойових польотів наземне навчання інтерпретується в наземне навчання бойових польотів або наземну бойову підготовку, оскільки в його процесі відбувається опанування комплексу професійно необхідних теоретичних, технічних, фізичних і психофізіологічних знань, умінь і навичок та визначається їх результат як готовність до виконання бойових завдань у повітрі.

Таким чином, ми пропонуємо тлумачити наземне навчання бойових польотів майбутніх льотчиків тактичної авіації як розділ військово-педагогічної науки, що досліджує закономірності

формування на землі особистості, бойова діяльність якої здійснюється в повітрі й обґрунтовує зміст, форми і методи системи її наземного виховання, навчання та освіти.

Висновки. Таким чином, розглянувши феномен сучасного динамічного відкритого освітнього простору та проаналізувавши його базові характеристики, вважаємо доцільним тлумачити його як складну багаторівневу метасистему світового освітнього середовища, в межах якої відбувається генерація й апробація новітніх педагогічних ідей і підходів, становлення нових моделей навчання, визначення ключових сучасних професійно-освітніх компетенцій та для якої характерні максимальна відкритість дидактичного змісту, форм й інструментаріїв, а також їх обмін у глобальному масштабі.

Місце наземного навчання бойових польотів майбутніх льотчиків тактичної авіації в ньому визначається його пропедевтичною роллю у фаховій підготовці військових льотчиків в ЗВВО та інституалізується в окремий розділ (область) військового розділу педагогічної науки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гандер Д.В. Профессиональная психопедагогика. Москва, 2007. 336 с.
2. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века: в поисках практико-ориентированных образовательных концепций. Москва : ИнтерДиалект+, 1997. 287 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ, 1997. С. 223–224.
4. Добрынина Т.Н. Интерактивное обучение в системе высшего образования : монография. Новосибирск, 2008. 183 с.
5. Методика летного обучения : методические указания / сост. В.Д. Задорожный. УВАУ ГА (И). 2011. 79 с.
6. Попова О.И. Трансформация высшего образования в условиях цифровой экономики. *Вопросы управления*. 2018. Вып. 54. С. 158–160.
7. Словник української мови: в 11 тт. АН УРСР. Інститут мовознавства / за ред. І.К. Білодіда. 1970–1980. Т. 5. 1974. С. 43.

REFERENCES

1. Gander, D. (2007). *Professionalnaya psihopedagogika* [Professional Psychopedagogy]. Moscow. 336 p. [in Russian].
2. Gershunskij, B. (1997). *Filosofija obrazovanija dlja XXI veka: v poiskah praktiko-orientirovannyh obrazovatelnyh koncepcij* [Philosophy of education for a XXI century: in search of the practical oriented educational conceptions]. M. : InterDialekt+. 287 p. [in Russian].
3. Goncharenko, S. (1997). *Ukrainskij pedagogicheskij slovar'* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kiev. P. 223–224. [in Ukrainian]
4. Dobrynina, T. (2008). *Interaktivnoe obuchenie v sisteme vysshego obrazovanija* [Dobrynina T. The interactive educating is in the system of higher education]. Novosibirsk, 2008. 183 p. [in Russian].
5. *Metodika letnogo obuchenija: metodicheskie ukazanja*, (2011). [Methodology of the flying educating : methodical pointing]. UVAU GA (I). 79 p. [in Russian].
6. Popova, O. (2018). *Transformacija vysshego obrazovanija v uslovijah cifrovoj jekonomiki* [Transformation of higher education in the conditions of digital economy]. *Voprosy upravlenija*. M. : P. 158–160. [in Russian].
7. *Slovyk ukrainskoi movy* (1974). [Dictionary of Ukrainian]. Institut jazykoznanija AN USSR. p. 43. [in Ukrainian]

Стаття надійшла до редакції 24.05.2021

УДК 378.147

НЕСТОРУК Наталя – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та методики викладання, Горлівський інститут іноземних мов Донбаського державного педагогічного університету, вул. Василя Першина, 24, м. Бахмут, 84511, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9769-4552>

ВРЮКАЛО Вікторія – старший викладач кафедри германської філології, Горлівський інститут іноземних мов Донбаського державного педагогічного університету, вул. Василя Першина, 24, м. Бахмут, 84511, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7380-9113>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.23>

Бібліографічний опис статті: Несторук, Н., Врюкало, В. (2021) Альтернативна диспозиція концепції вимог до підготовки викладачів вишів. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 146–150, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.23>

АЛЬТЕРНАТИВНА ДИСПОЗИЦІЯ КОНЦЕПЦІЇ ВИМОГ ДО ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ВИШІВ

Анотація. У роботі встановлено, що реформування в галузі освіти поступово змінює сталу концепцію щодо вимог до науково-педагогічних працівників, де акцент робиться на підвищенні та удосконаленні наукової роботи, структурі та змістовному наповненні дисциплін, методики їх викладання тощо. З'ясовано, що основною проблемою виступає розрив між самою системою підготовки викладача вищої школи, яка прагне корегування та доопрацювання, й вимогами, що ставляться до нього в реаліях сьогодення. Отже, виникає необхідність в аналізі дослідження того, яким бачать науково-педагогічного працівника здобувачі освіти і наукова спільнота різних країн, та виявлення шляхів запозичення кращого досвіду підготовки педагогічних кадрів з урахуванням реалій, що змінюються. Дослідивши різні погляди здобувачів освіти та науковців розвинутих країн на те, якими вони хочуть бачити науково-педагогічних працівників сьогодення, визначили, що, крім базових функцій викладача вищої школи – експертного знання і практичних навичок із галузі, володіння методами дослідження, розробки програм із навчальних дисципліни або курсу, викладання предмета/курсу, аналізу викладання, управління курсом, володіння методами і прийомами академічного дослідження в навчальних цілях, психометрією та статистикою, епістемологією, теорією викладання і навчання, інформаційними технологіями, написанням програм, графічним дизайном, риторикою та веденням презентацій перед громадськістю, манерою спілкування і комунікації, управлінням конфліктами, ресурсами й персоналом, консультуванням, розрахунками фінансів і бюджету, аналізу і спрямування політики закладу, здобувачі освіти чекають від науково-педагогічного працівника вищого навчального закладу знання предмета, який він викладає, бажання допомогти їм опанувати; негайного отримання порад, коли студент звертається за допомогою або роз'ясненням, хочуть бачити в ньому особу з почуттям гумору, що має активну соціальну позицію і є носієм загальнолюдських цінностей, є ерудованою, обізнаною у сфері освіти, терплячою до здобувачів освіти, які припускаються помилок у процесі навчання, доцільно вимогливою, толерантною у спілкуванні, порядною у ставленні до студентів, справедливою, чесною, доброю, чуйною, сучасною, простою у спілкуванні, тактовною, товариською, об'єктивною, дбайливою й емпатійною. Обґрунтовано, що освітньо-кваліфікаційні характеристики викладача і адміністратора вищої школи потребують докорінної зміни єдиних навчальних дисциплін й окремих навчальних модулів та їх переорієнтації на отримання відповідних компетенцій і допомогти в цьому може створення цікавих міждисциплінарних курсів.

Ключові слова: прокрастинація, здобувачі вищої освіти, педагогічна технологія, навчально-пізнавальна діяльність, академічна успішність, фахова компетентність.

NESTORUK Natalia – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Pedagogy and Teaching methodology Department, Horlivka Institute of Foreign Languages of Donbas State Pedagogical University, 24, Vasyl Pershin str., Bakhmut, 84511, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9769-4552>

VRIUKALO Viktoriia – Senior Teacher at the Department of German Philology, Horlivka Institute of Foreign Languages of Donbas State Pedagogical University, 24, Vasyl Pershin str., Bakhmut, 84511, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7380-9113>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.23>

To cite this article: Nestoruk, N., Vriukalo, V. (2021) Alternatyvna dyspozytsiia kontseptsii vymoh do pidhotovky vykladachiv vyshiv. [Requirements for training university teachers concept and its alternative disposition]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 146–150, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.23>

REQUIREMENTS FOR TRAINING UNIVERSITY TEACHERS CONCEPT AND ITS ALTERNATIVE DISPOSITION

Summary. *It is defined withing the work that the educational reform is gradually changing its long lasting concept of requirements for research and teaching staff, the emphasis of which is focused on improving and enhancement of scientific work, the structure and the depth of disciplines content, methods of teaching etc. The major problem, as it has been identified, is the gap between a high school teacher training system itself, sticked to adjustments and improvements and the up to date requirements to the system. Consequently, there is an urgent need to analyze the study of how the educator is seen by educational applicants and the scientific community throughout the world. There is also a huge demand in identifying the potential of emulating the best experience of training teachers, taking into account the ongoing changes. The study examined the different views of applicants for education and scientists of developed countries on how they want to see scientific and pedagogical workers of the present. It was determined that there are some basic requirements for a high school educator. They are: teacher-expert knowledge and practical skills in the field, possession of research methods, development of programs for an academic discipline or course, teaching subject or a course, analysis of teaching, course management, possession of methods and techniques of academic research for educational purposes, psychometry and statistics, epistemology, theory of teaching and learning, information technology, programs developing, graphic design, rhetoric and presentation to the public, manner of communication and interrelations, dealing with conflicts, resources and personnel managment, consulting, financing and budgeting, analysis and development of the institution's policy. Apart from that a scientific and pedagogical employee of high school is expected to have knowledge of the subject that is taught, a desire to help students master the subject and give immediate advice when a student asks for help or explanation. The teacher is expected to have a sense of humor with an active social position. The educator is also considered to be a bearer of universal values, to be comprehensive and knowledgeable in the field of education; to have patience to educational applicants who make mistakes in learning. They are seen as expediently demanding; tolerant in communication; decent in relation to students; fair, honest, kind, sympathetic, modern, easy to communicate, tactful, sociable, objective, caring and empathetic as well. It is proved that educational characteristics and qualifications of a teacher and an administrator of high school require a radical change in unified academic disciplines and individual training modules and their reorientation in order to obtain appropriate competencies and create interesting interdisciplinary courses.*

Key words: *applicants for higher education, teaching staff, research and teaching staff, requirements, skills, functions of a high school teacher, professional competence.*

Вступ. Реформування в галузі освіти поступово змінює сталу концепцію щодо вимог до науково-педагогічних працівників. Світ науки та освіти стурбований ідеями, що несуть запропоновані зміни, адже нові вимоги – акцент на підвищенні та вдосконаленні наукової роботи, структурі та змістовному наповненні дисциплін, методики викладання, навантаженні та підготовка, якої потребує здобувач освіти сьогодні, воліють корегування та доопрацювання, де основною проблемою виступає розрив між самою системою підготовки викладача вищої школи і вимогами, що ставляться до нього в реаліях сьогодні.

Аналіз останніх досліджень. У дослідженнях Я.А. Коменського, В. Сухомлинського, О. Абдуліна, А. Алексюка, І. Беха, М. Євтуха, І. Зязюна, В. Стрельнікова, В. Горова, І. Ісаєва, Ю. Сорокопуда ґрунтовно висвітлені основні положення, що стали основою загальних вимог до науково-педагогічних працівників як суб'єктів навчально-виховного процесу ВНЗ. Але, незважаючи на наявність теоретичних, методологічних і психолого-педагогічних робіт, залишається нез'ясованим, якими спеціальними вміннями і навичками він має опанувати, щоб відповідати вимогам реалій сьогодення.

Метою статті є аналіз дослідження того, яким бачать науково-педагогічного працівника здобувачі освіти і наукова спільнота різних країн, та виявлення шляхів запозичення кращого досвіду підготовки педагогічних кадрів з урахуванням реалій, що змінюються.

Виклад основного матеріалу. Значний обсяг нових понять і педагогічних інновацій вимагає від науково-педагогічного працівника нових компетенцій, щоб бути спроможним до системного розгляду всіх змін і в освіті, і в педагогіці вищої школи (Ортинський, 2009, с. 7), нових вимог як до його професійних, так і особистісних якостей. У сучасній світовій практиці вищої освіти питання вимог до викладача переглядається за різних причин. Однак з'єднує ці наукові погляди мета – поліпшити хід підготовки майбутніх педагогічних кадрів і внести корективи в практику їх підготовки (перепідготовки), а також підвищення кваліфікації. Дослідження, проведені в Академії вищої освіти (Великобританія) докторами Feng Su і Margaret Wood (2012), показують, що здобувачі освіти чекають від науково-педагогічного працівника вищого навчального закладу знання предмета, який він викладає, бажання допомогти їм опанувати, застосування таких методів навчання, які б надихали на глибоке вивчення предмета, і негайного отримання порад, коли студент звертається за допомогою або роз'ясненням. Разом із цим здобувачі освіти хочуть бачити у викладачі вищу особу з почуттям гумору (Taylor, Carol, Su, Feng and Wood, Margaret, 2012). Гумор, особисте ставлення до їхніх потреб і труднощів, інтерес до своїх захоплень тощо відіграють дуже важливу роль. Для розвитку теплих особистих відносин зі студентами вчителі мають приймати особистості своїх здобувачів, вміти слухати і звертати на них увагу, тобто вітати їх, запам'ятовувати їх імена, посміхатися, помічати зміни стрижки або одягу тощо. Належна поведінка викладача тісно пов'язана з розслаблюючою і підбадьорюючою атмосферою в групі. Викладач має гарантувати здобувачам освіти, що робити помилки абсолютно нормально, коли хтось вчиться. Завдяки створенню сприятливої та безпечної атмосфери на заняттях педагогічні менеджери можуть стимулювати мотиваційну атмосферу у своїх здобувачів освіти. Тільки після того, як вони почувають себе в безпеці і легко тільки після того, як їм сподобаються викладач і предмет, вони захочуть старанно працювати, а це означає, що здобувачі освіти мотивовані.

Студентська молодь із кожним роком стає дедалі більш різноманітною за багатьма аспектами: від мови, культури та віросповідання до способу життя й інше. Тому викладач вищої школи має чітко усвідомлювати особисту відповідальність за проведення занять, бути орієнтований на пошук і виявлення істини, логічно мислити, вміти знаходити головне в безлічі потоку інформації, мати активну соціальну позицію і бути носієм загальнолюдських цінностей, бути ерудованим, обізнаним у сфері освіти для удосконалення своєї викладацької діяльності, бути терплячим до здобувачів освіти, які припускаються помилок у процесі навчання, але не допускати нахабства і безкультур'я з боку молоді, об'єктивно оцінювати досягнення підлітків разом із доцільною вимогливістю, бути толерантним у спілкуванні, порядним у ставленні до студентів, їх ініціативи. Надзвичайно велике значення має здатність викладача регулювати і керувати своїм психологічним станом. Уміння володіти собою В. Сухомлинський називає одним із найнеобхідніших, оскільки від нього залежить успішність діяльності педагога (Каплінський, 2015, с. 165). Це вимагає від сучасного викладача вищої школи особливих компетенцій, особливої психолого-педагогічної підготовки.

Не може не звернути увагу на себе і той факт, що для студентської молоді змінилась траєкторія ціннісних орієнтацій науково-педагогічних працівників. Професіоналізм поступився місцем таким особистісним якостям педагога, як справедливість, чесність, доброта, чуйність, порядність, розуміння, сучасність, почуття гумору, простота у спілкуванні, вміння захопити, тактовність, товариськість, об'єктивність, дбайливість і довіра, совісність, емпатія.

Цікавим є аналіз соціальних ролей, виконання яких вимагає діяльність викладача, виконане в Америці вченими Michael Theall (Youngstown State University) і Raoul A. Arreola (University

of Tennessee Health Science Center). Вони зазначають, що, крім базових функцій викладача вищої школи – 1) експертного знання, 2) практичних навичок із галузі, 3) володіння методами дослідження, тобто виконання трьох відповідних ролей – експерта, практика та дослідника, від нього вимагаються вміння виконувати й інші функції, що не вміщуються у звичні рамки та належать до площини «мета-професійних» навичок (Theall). До них належать, зокрема, такі як 4) розробка програм із навчальних дисципліни або курсу, 5) викладання предмета/курсу, 6) аналіз викладання, 7) управління курсом, 8) володіння методами і прийомами академічного дослідження в навчальних цілях. Крім того, викладачу вищу необхідний багаж знань, умінь і навичок із широкого кола галузей, наприклад: 9) психометрія і статистика, 10) епістемологія, 11) теорія викладання і навчання, 12) формування особистості, 13) інформаційні технології, 14) написання програм, 15) графічний дизайн, 16) риторика і ведення презентацій перед громадськістю, 17) манері спілкування і комунікації, 18) управління конфліктами, 19) розвиток груп, 20) управління ресурсами, 21) управління персоналом, 22) консультування, 23) розраховувати фінанси і бюджет, 24) аналізувати і спрямовувати політику закладу (Theall). Подані в аналізованому дослідженні дані стосуються того, наскільки часто в кожній із цих ролей потрібні перелічені навички та вміння, оскільки цей досвід може бути врахований під час уточнення освітньо-кваліфікаційних рис спеціальностей за частиною педагогіки і, відповідно, при корекції змісту викладання в педагогічних навчальних закладах. Так, наприклад, програми підготовки бакалавра, який буде навчатися викладацької діяльності, що визначають вміннями, є вміння 1, 2, 4–7, 11, 13, 17 і 18 з переліку, наведеного раніше, тобто такими, що гарантують ефективну організацію навчального процесу і отримання навчальних результатів. З іншого боку, викладач, як зазначили студенти, має володіти такими прийомами і методами навчання, які готові навчити здобувача освіти навчальної та дослідницької діяльності, а це вже не тільки володіння технологією навчання, а роль, яку Theall і Arreola встановлюють як організацію дослідницької та креативної діяльності, в якій, відповідно до шкали частотності, потрібні подальші навички, як 1–3, 8, 9, 13, 14, 16, 17. Шляхом зіставлення навичок, необхідних для викладання і організації креативної дослідницької діяльності знаходимо відмінності, що звертають на себе увагу при підготовці фахівців, а саме: вводити в курс бакалаврської підготовки для викладачів предмети, які б забезпечили формування знань і умінь із психометрії та статистики, складання програм і методики виконання навчальних досліджень (Theall). Крім вказаного вище, J.R. Davis з University of Denver (США) зазначає, що викладач вищої школи має володіти прийомами співпраці, бути готовим виконувати дивовижні ролі в аудиторії (Davis), постійно імпровізувати. Щоб укладена і запропонована здобувачам освіти дисципліна мала успіх, викладач вищу має уміти добре проєктувати й конструювати навчальний курс і вибирати відповідні навчальні стратегії та методи оцінки. Курс зможе бути цікавим, коли задіяно більше однієї дисципліни, тобто студентам презентується міждисциплінарний курс, такий як, наприклад, «Методика та етика сучасних науково-педагогічних досліджень», «Педагогіка та методика викладання філологічних дисциплін у вищій школі» тощо. Введення таких змін вимагає перегляду освітньо-кваліфікаційних характеристик викладача і адміністратора вищої школи, потребує докорінної зміни єдиних навчальних дисциплін й окремих навчальних модулів та їх переорієнтації на отримання відповідних компетенцій. Тільки зараз, коли всі вищі України зорієнтовані на перегляд навчальних програм, варто якісно користуватися педагогічним досвідом, ставити нові цілі підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів, вносити зміни в зміст викладання і підбрати відповідні форми і методи навчання.

Висновки. Отже, у процесі аналізу того, яким бачать науково-педагогічного працівника здобувачі освіти й наукова спільнота різних країн, було з'ясовано, що, крім базових функцій викладача вищої школи – експертного знання і практичних навичок із галузі, володіння методами дослідження, розробки програм із навчальних дисципліни або курсу, викладання предмета/курсу, аналізу викладання, управління курсом, володіння методами і прийомами академічного дослідження в навчальних цілях, психометрією та статистикою, епістемологією, теорією викладання і навчання, інформаційними технологіями, написанням програм, графічним дизайном, риторикою та веденням презентацій перед громадськістю, манерою спілкування і комунікації, управлінням конфліктами, ресурсами й персоналом, консультуванням, розрахунками фінансів і бюджету, аналізу і спрямування політики закладу, здобувачі освіти чекають від науково-педагогічного працівника вищого навчального закладу

знання предмета, який він викладає, бажання допомогти їм опанувати; негайного отримання порад, коли студент звертається за допомогою або роз'ясненням, хочуть бачити в ньому особу з почуттям гумору, що має активну соціальну позицію і є носієм загальнолюдських цінностей, є ерудованою, обізнаною у сфері освіти, терплячою до здобувачів освіти, які припускаються помилок у процесі навчання, доцільно вимогливою, толерантною у спілкуванні, порядною у ставленні до студентів, справедливою, чесною, доброю, чуйною, сучасною, простою у спілкуванні, тактовною, товариською, об'єктивною, дбайливою й емпатійною. Обґрунтовано, що освітньо-кваліфікаційні характеристики викладача і адміністратора вищої школи потребують докорінної зміни єдиних навчальних дисциплін й окремих навчальних модулів та їх переорієнтації на отримання відповідних компетенцій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Каплінський В.В. Методика викладання у вищій школі : Навчальний посібник. Вінниця : ТОВ «Ніланд ЛТД», 2015. 224 с.
2. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
3. Davis J.R. The Ideal Course and the Dream Team. URL: https://www.lander.edu/sites/lander/files/Documents/About/Offices_Departments/academic-affairs/whiteboards/whiteboard-12nov.pdf (дата звернення: 11.04.2021)
4. Taylor, Carol, Su, Feng and Wood, Margaret. What makes a good university lecturer? Students' perceptions of teaching excellence. URL: <https://ray.yorks.ac.uk/id/eprint/495/> (дата звернення: 12.04.2021)
5. Theall M. The Multiple Roles of the College Professor. URL: <http://ftp.arizona.edu/home/34715.htm> (дата звернення: 13.04.2021)

REFERENCES

1. Kaplinsjkyj V.V. Metodyka vykladannja u vyshhij shkoli [Methods of teaching in higher education]. Vinnycja : TOV «Niland LTD», 2015. 224 p. [in Ukraine].
2. Ortynsjkyj V.L. Pedagoghika vyshhoji shkoly [Higher School pedagogy]. Kyjiv : Centr uchbovoji literatury, 2009. 472 p. [in Ukraine].
3. Davis J.R. The Ideal Course and the Dream Team. URL: https://www.lander.edu/sites/lander/files/Documents/About/Offices_Departments/academic-affairs/whiteboards/whiteboard-12nov.pdf (data zvernennja: 11.04.2021)
4. Taylor, Carol, Su, Feng and Wood, Margaret. What makes a good university lecturer? Students' perceptions of teaching excellence. URL: <https://ray.yorks.ac.uk/id/eprint/495/> (data zvernennja: 12.04.2021)
5. Theall M. The Multiple Roles of the College Professor. URL: <http://ftp.arizona.edu/home/34715.htm> (data zvernennja: 13.04.2021).

Стаття надійшла до редакції 25.05.2021

NIKITINA Natalia – Teacher at the Department of English language for Engineering № 2 of Faculty of Linguistics, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, 37, Peremohy ave., Kyiv, 03056, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1867-0294>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/2105156/natalya-nikitina/>

LAKIYCHUK Olga – Teacher at the Department of English language for Engineering № 2 of Faculty of Linguistics, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, 37, Peremohy ave., Kyiv, 03056, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6938-7974>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/4385209/olga-lakiychuk/>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.24>

To cite this article: Nikitina, N., Lakiychuk, O. (2021) Zastosuvannya tsyfrovoykh tekhnolohii u vykladanni inozemnoi movy [Use of digital tools in English teaching]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 151–157, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.24>

USE OF DIGITAL TOOLS IN ENGLISH TEACHING

Summary. The article presents the comprehensive analyzes of digital technologies and online tools that can be used to train all four language skills. Moreover, a survey of about 200 students of educational level “bachelor” and “master” of the Faculty of Physics and Mathematics and the E.O. Paton Institute of Materials Science and Welding was carried out to get data about students’ level of English language and level of their language skills. An analysis of their answers regarding the level of mastery of language skills and the subject of tasks for the development of each type of language skills are also shown in the questionnaire results. The topics of tasks for training each type of language skills were divided into three categories – general English, general technical and specialized texts. The survey drew attention to the course in which the student is studying. The first courses of bachelor’s degree are more characterized by the choice of general English topics for training language skills in a foreign language, and the master’s degree students for each type of language activity in most cases chose highly specialized texts and information, due to the level of professional knowledge and terminology in native and foreign languages). After analyzing the results, it became possible to treat and select the most convenient and useful online tools for developing tasks for training reading, listening, speaking and writing skills. An overview of free versions of platforms that can be used in the process of teaching a foreign language, namely Google Classroom and Google Forms, Wizer me, Nearpod.com, Classtime.com has been done. All types of free tasks that can be created on the basis of these platforms are considered, the available types of tasks for each type of language activity are listed. In addition, examples of the use of digital tools such as Kahoot.com, Quizlet.com and Wordwall.com are provided, as well as cases and conditions of their appropriate use.

Key words: language skills, reading, speaking, listening, writing, general technical language, professionally-oriented text

НИКІТИНА Наталія – викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2 факультету лінгвістики, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», пр. Перемоги, 37, м. Київ, 03056, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1867-0294>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/2105156/natalya-nikitina/>

ЛАКІЙЧУК Ольга – викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2 факультету лінгвістики, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», пр. Перемоги, 37, м. Київ, 03056, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6938-7974>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/4385209/olga-lakiychuk/>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.24>

Бібліографічний опис статті: Нікітіна, Н., Лакійчук, О. (2021) Застосування цифрових технологій у викладанні іноземної мови. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 151–157, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.24>

ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. У статті здійснено аналіз цифрових технологій та онлайн-інструментів, котрі можуть бути використаними для тренування всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності. Крім того, проведено анкетування близько 200 студентів освітнього рівня «бакалавр» та «магістр»

фізико-математичного факультету та інституту матеріалознавства та зварювання ім. Є.О. Патона. Проведено аналіз їх відповідей стосовно рівня володіння навичками мовленнєвої діяльності та тематики завдань для розвитку кожного окремого виду мовленнєвої діяльності. Тематика завдань для тренування кожного окремого виду мовленнєвої діяльності була розділена на три категорії – загальнонавчальна, загальнотехнічна та вузькоспеціалізована. В опитуванні зверталась увага на курс, на якому навчається студент (початковим курсам освітнього рівня «бакалавр» більш притаманний вибір загальнонавчальної тематики для тренування мовленнєвих навичок з іноземної мови, а студенти освітнього рівня «магістр» для кожного з видів мовленнєвої діяльності здебільшого вибирали вузькоспеціалізовані тексти та інформацію, що зумовлено безумовно рівнем знань професійної лексики та термінології рідною та іноземною мовами). Завдяки отриманим результатам стало можливим проаналізувати та підібрати найбільш зручні та корисні онлайн-інструменти для розробки завдань для тренування читання, аудіювання, говоріння та письма. Зроблено огляд безплатних версій платформ, котрі можуть бути використані в процесі викладання іноземної мови, а саме: Google Classroom та Google Forms, Wizer.me, Nearpod.com, Classtime.com. Розглянуто всі види безплатних завдань, котрі можуть бути створені на базі цих платформ, перераховані наявні види завдань для кожного окремого виду мовленнєвої діяльності. Крім того, подані приклади використання таких цифрових інструментів, як Kahoot.com, Quizlet.com та Wordwall.com, та описані випадки та умови доречного їх використання.

Ключові слова: види мовленнєвої діяльності, читання, говоріння, аудіювання, письмо, загальнотехнічна мова, професійно орієнтований текст.

Introduction: Foreign language becomes an integral part of any educational curriculum, vacancy requirements, business, scientific and research activity. With the development of international activity of Ukraine, demand for highly qualified specialists with foreign language knowledge critically increases. Even domestic enterprises, companies, plants and businesses need specialists with knowledge of foreign language because most of the equipment documentations, manuals and instructions in most cases are in English, German, French and some other foreign languages.

There are some schools with deep teaching of French or German languages in Ukraine, but most secondary schools are teaching English language. In Universities and High Schools English language is also the main one, but students have an opportunity to continue studying foreign language which he was learning at school. Foreign language is present in all educational and business processes.

English teaching comprises training of four basic language skills (reading, speaking, listening and writing). Teaching of foreign language in higher educational institutions should pay more attention on ESP (English for specific purposes). The terminology of specialty in English is essential for competitiveness of graduates. During studying at the university students need knowledge of English language due to the admittance to latest information and achievements in any spheres of activities in English.

Nowadays there are a lot of different digital tools which simplify the English language teaching and learning. Students can find additional videos on Youtube on almost all grammar topics for graphical perception of information the cards or slides on Internet can also be used. Teachers are able to apply these sources as additional tools in grammar explanation and teaching.

There are various on-line platforms which can be used for almost all subjects. The most widely used are Google Forms and Kahoot, but Wizer.com, Nearpod.com, Quizlet.com, Wordwall.com, Classtime.com etc. are also useful and in demand. Most of these platforms join teachers on subject and share their developed tasks and exercises, hence teacher can find already made tasks for his or her lesson, plan and grammar or vocabulary topic.

These platforms can be used for training each language skill singly or jointly. There are different kinds of exercises based on the training different types of skills. The language teaching at the universities or high schools is concentrated on ESP and vocabulary contained in the course has its peculiarities and at a later date must form student's professional slang and lexicology.

Literature review. There are a lot of scientists, methodologists and practitioners, who have already studied the field of digital, distance and on-line education. Teacher is still the key figure in the educational process, it is noticed by G. Padmavathi "Due to globalization the world is changing rapidly, hence a teacher has to improve and update knowledge of innovative techniques to meet

the demand of changing era. English language teachers must be innovative, imaginative, and resourceful and have thorough knowledge of the subject and adopt new techniques to change socio, economic status of the country” (Padmavathi, 2013, p. 116). Hence, teachers of English language (as well as a teacher of any other subject) must know, study and practice the use of digital tools. Modern lessons should be “digital” in some extent, innovative digital technologies make every lesson more useful, productive, effective. This point is clarified by J. Mangayarkarasi: “The teacher must be effectively trained to use the technology for lesson planning and student instruction. The use of technology bridges the gap between the teaching styles and the learning styles” (Mangayarkarasi, 2011, p. 418).

The important features of digital language are mentioned by Bolanle Akeredolu-Ale, Bosede Sotiloye, Helen Bodunde and Remi Aduradola. They pay attention on the change of the language itself in the digital media. “An objective assessment of the impact of technological innovations is its consistent experiences of change in the manner of communication in education, work, business and entertainment coupled with the growth of the English Language” (Akeredolu-Ale, 2017).

The digital or online teaching requires special teachers’ soft skills. Besides technical and teaching skills, soft skills must be developed simultaneously. This aspect of online teaching is considered by J. Mangayarkarasi. “..., beyond what they usually learn in terms of grammar, spelling, four language skills, they are now required to acquire and use soft skills. In this context, teachers have to cope with the change in the perception of the learners and to take a closer look at the new roles of teachers in the light of the enormous importance being given to the use of technology in imparting the English Language” (Mangayarkarasi, 2011, p. 417).

The precise responsibilities of digital age language teachers are referred in the work of G. Padmavathi as “four important responsibilities: 1. To know the availability of the online resources and to make language learning effective. 2. Context based selections of the resources according to students group and develops suitable activities that will create opportunities for enhancing both language and digital skills. 3. Need to teach the skills necessary to function in the digital age, including reading and writing digital text and communicating and publishing online. 4. Digital literacy skills are done seamlessly and in an integrated manner so that the language course is a coherent whole rather than a collection of loose components” (Padmavathi, 2013, p. 117). Each responsibility is important for a successful teaching especially in digital world. Teacher must combine all these responsibilities effectively to get the positive results of his/her and students’ work.

The difference and variety of digital tools are clarified in *The Digital Classroom* “Whether you use an e-workbook or a virtual learning environment (VLE) such as Moodle to deliver a whole course online, or to help learners access resources in your lessons or for homework, it is essential to understand the tools available to you, how they help you deliver learning and, most importantly, which digital tools best suit your learners’ needs” and by Elena Malyuga, Evgeniya V. Ponomarenko “At present many students prefer electronic resources to traditional information sources as they consider Internet search to be an easier way to master a language” (Malyuga, 1). And teachers must use this students’ peculiarity, direct it into the correct way or source.

Distance learning is described by many scientists as an independent way of subject teaching. “In the area of foreign language teaching a lot has been done to cover a variety of world languages, but there are constant attempts for new solutions, taking into consideration specific needs of language learners” (Trajanovic, 2010, p. 441). Nowadays distance learning becomes crucial and is highlighted in many current works.

Vorobel and Kim outlined “... considerable number of research studies found that it is possible to get the same or even better” result using the online teaching. One more important aspect about distance learning was mentioned there “Compared to traditional, face-to-face classes, DE offers flexibility of time, place, space, and pace” (Vorobel and Kim, 2012, p. 548).

The purpose of the article. The aim of the article is to analyse the modern available digital tools for online English teaching, to compare their resources and means suitable for use in training different language skills. Furthermore, there is an analysis and research of students’ needs in accordance with their level of English language and their abilities.

There are four main language skills which must be taught and trained on the lessons of English language. They are reading, speaking, writing, listening.

Questionnaire results. The questionnaire on language skills was carried out between students of Bachelor and Master degrees at the E.O. Paton Institute of Materials Science and Welding

and Faculty of Physics and Mathematics Of National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”. One hundred ninety-eight students of different courses of studying took part in the questionnaire.

There are 57 (28,8%) 1 course students, 46 (23,2%) 2 course students, 55 (27,8%) 3 course students, 18 (9,1%) 4 course students, and 22 (11,1%) 5 course students of the E.O. Paton Institute of Materials Science and Welding and Faculty of Physics and Mathematics.

To the question “Do you think that you have sufficient speech skills (speaking, listening, writing, reading)” 38,9% of students gave the answer “not sure”, 32,3% – positive answer, and 24,2% – negative answer, and 4,5% (9 students) answered “don’t know”. Considering the question, 77 «not sure» answers were given mostly by junior students.

The question “Which of the language skills is best developed?” has 4 alternatives – language skills, correspondingly. And the most part of the students of different courses chose the variant “reading” – 65,3% (165 students), “listening” – 14,1% (28 students), “writing” – 8,1% (16 students), and “speaking” – 12,1% (24 students). There are some difficulties in language skills for students of technical specialties and the simplest way of information exchange by English language is reading. Moreover, Google translator and other online translation programs simplify this task for students.

On the contrary, “Which of the language skills is the worst developed?” shows 45,2% (89 students) for speaking, 29,4% (58 students) for listening, 22,8% (45 students) for writing and 2,5% (5 students) for reading. This question and students replies confirm the data from the previous question. According to these results, the mostly developed language skill is reading and worthy developed is speaking, teachers should take into account this information preparing the tasks and exercises for language skills training.

There were four alternatives (speaking; listening; reading; writing) in the question “Which type of language skill, in your opinion, should be practiced the most during a foreign language lesson?” Almost eighty percent (79,8%, 158 students) replied “speaking” as the main language skill to train on the lesson, 9,6% (19 students) – listening, 5,6% (11 students) – reading, 5,1% (10 students) – writing. It is a positive aspect that students consider the “weak” language skill to be taught most extensively.

The following questions identify the topic (general, technical and specialty-related) of the tasks for training four language skills. In the questions “What do you think should be the topic of listening tasks?” and “What do you think should be the topic of speaking tasks?” the results are almost the same. In both variants most students chose the general topics for listening (75,8%, i.e. 150 students) and for speaking (82,8%, i.e. 164 students), technical topic is on the second place – for listening (16,7%, i.e. 33 students) and for speaking (14,1%, i.e. 28 students). Specialty-related topics for listening were chosen only by 7,6% (15 students) and for speaking – 3% (6 students).

The next question about topics of the reading tasks reveals following replies: almost half of the students (49,2%, 97 students) is sure that reading tasks should contain general English vocabulary, and topics; 42,6% (84 students) identify technical topic in practice of reading skills as the main and 8,1% (16 students) thinks that specialty-related texts are more useful for reading skills training. Worth mentioning the fact that among the 49,2% of students who chose the general English topics for reading are almost 80% students of the 1 course (83 students) and specialty-related texts were chosen merely by students of the fifth course.

“What do you think should be the topic of writing tasks?” is the question with the same three variants. General English topics corresponds to 62,6% (124 students), technical one – 26,8% (53 students), and specialty-related texts – 10,6% (21 students). The variant “specialty-related” is mostly chosen by students of 1 course of Master degree of Faculty of Physics and Mathematics and the E.O. Paton Institute of Materials Science and Welding.

The last option in the questionnaire is “What kind of language skills should be given the most time in foreign language classes at I. Sikorsky KPI?” and the results are: speaking – 61,7% (121 students), translation – 16,3% (32 students), writing and reading – 7,7% (15 students), listening – 6,6% (13 students). Hence, according to the curriculum and syllabus English lesson should train all language skills, but questionnaire results show the aspects, skills and peculiarities which needs more (or less) attention.

Students of Faculty of Physics and Mathematics and the E.O. Paton Institute of Materials Science and Welding get qualifications in mathematics, physics, mechanical engineering and ESP must corresponds their professional needs.

Nowadays use of digital tools in education becomes vital in the pandemic world with continuous lockdowns. There are many distance courses on Moodle platform and Google Classes for students of I. Sikorsky KPI. For training, practicing and teaching different language skills other different digital tools can be used. Speaking skills can be trained by using any pictures, photos or youtube video to make a discussion. Kahoot, Wordwall and Quizlet totally correspond to the need of new vocabulary learning to make the discussions and train speaking skill. These tools train vocabulary by guessing and matching exercises. Wizer me, Classtime.com and Nearpod.com contain a lot of different tasks and exercises for developing speaking skills, too. Generally, Speaking is used in warming up activities and to make conclusions at the end of the unit – to sum up the obtained knowledge. These platforms give an opportunity to work with general English and ESP vocabulary. Moreover, in Wizer me and Nearpod.com there is an option to give an oral answer to all kinds of tasks by recording the student's voice.

Listening skills are trained all the time – even teacher's instructions and explanations given before the task is already the listening skills training. Students must listen attentively to understand what to do on each stage of the lesson. Audio file can be loaded in Goggle forms, Wizer me, Classtime.com, Nearpod.com, etc. and used with additional "fill in the gaps", "matching", "writing" exercises. On the other hand, there can be only tasks and the audio is played by teacher on the lesson. It is important to some kind of tests to avoid the repetition of the record playing. Most platforms have an option to embed the link to video and students can not only listen to record, but also watch the video information.

Writing is an inherent part of language teaching, academic writing is deeply worked out in ESP. To train writing skills in online teaching, different types of exercises on the platforms are used. Furthermore, it is possible to download word files or photos of handwritten works. Classtime.com. Nearpod.com, Wizer me have different tasks for training writing skills. Composition is the most general task, but according to grammar and vocabulary topics, tasks can be modified according to needs, level and purposes.

Reading is one of the most important skills for students of technical specialties. They use reading to search the information about latest achievements in science and technology. There are a lot of ways to practice skimming, scanning, etc. using online tools. Making word combinations, identifying the abstracts, answering the questions, multiple choice and some other exercises can be developed in most platforms and sites. Text can be typed, the ready text can be downloaded, the link to the piece of information can be embedded into the exercise. For training reading skills the Google forms, Wizer me, Nearpod.com and classtime.com are the most appropriate variants.

The Nearpod.com is used to create interesting, useful, interactive lessons for students of different courses and language levels. There are Open-ended questions, Flipgrid, Matching pairs for speaking; Matching pairs, Fill in the blanks, Open-ended questions for listening; Time to climb, Open-ended questions, Collaborate board for writing and Flipgrid, Matching pairs, Open-ended questions quiz for reading. All these tasks can be used for training different skills. For interactive work the Time to climb and Collaborate board can be used. Time to climb is very useful for team work, the team or a one student will win the quiz giving the correct answers and climbing the mountain. Collaborate board is also for team work – students are able to make notes on the board simultaneously. The option "Draw it" can be used to make some notes, figures or data on the board. There is a timing in most tasks and teacher can identify the duration of different types according to the language level.

The Wizer me platform is for making interactive worksheets. Most tasks are similar to the Nearpod.com (Open question, Multiple choice, Blanks, Matching, Draw, Text, Embed and Discussion) but has some other tasks. Firstly, Fill on an image – teacher download picture, figure of photo, create spaces for filling and students must write in the terms or notions. It is very useful especially for students of technical specialty, they can practice professional terminology and identification of different types of machines or tools. The option "Table" helps students to classify or group some words according to the topic or grammar task. The rows and columns are adjustable and students can type words or choose from word bank. "Sorting" is a perfect tool to divide words into some peculiar groups (i.e. verbs and nouns, names of the processes and tools, past and present forms of the verbs, etc.). Word search puzzle can be used to memorise new vocabulary and also can be made in collaboration. Each option in Wizer me can be attended by oral explanation (Voice) and most of the students' answers can be given verbally – it expands the possibilities of the retelling of the topic to practice speaking activity. The developed tasks are in the form of worksheet and students can skip some tasks and turn back and accomplish later.

The classtime.com contains similar tasks for creation and development different exercises for language skills training. Multiple choice is an option with one correct answer, it can be used for pre-reading and translation tasks and most test-cases. The Checkboxes can have more than one correct answer and used in training vocabulary or reading skill. True or False promotes discussion (speaking skills) and answering after text questions (reading skills). Free Text is any writing activity to reply the task (writing skills). Sorter option – student must put the words, terms or any other vocabulary into the correct order. Categorizer has an adjustable table where students should put marks to join the words from rows and columns. Categorizer (Checkboxes) can contain more than one mark in a row, it is perfect for categorizing information, rules, processes, equipment, etc. The highlight text option is very useful for training reading skills. It contains multiple choice tasks built in the text, student must choose the necessary words while reading the text. Hot Spot is for work with images and pictures, according to the task student should identify the area on the picture. Each task can be supplied by image, link to YouTube or audio record which is used to listening tasks or as an additional information.

The most advantageous aspect of these platforms for the teacher is automatic checkup of the tasks, free text must be checked by teacher and all others are controlled and valued automatically. In the article only free versions of the platforms were discussed. Premium versions give more opportunities to create and develop different tasks for training all language skills but even free variants are sufficient for productive work.

Conclusions. Having studied the students' level of English language, we have come to the conclusion that language skills can be taught, developed and trained in the online format. Having analyzed the students' needs in language skills development differ according to the course of studying and specialty. Students of Bachelor degree in most cases chose the general English topics for training all language skills, while students of Master degree more clearly understand the need of specialty-related terminology and vocabulary.

Since 2019 some higher educational institutions have the online format of education and all the lessons are in online regime. Most of the teachers had to gain proficiency in computer technologies, online teaching methods and available tools for it. We have made the overview of some of the online platforms suitable for online language teaching, analyzed them and pointed out the main advantages. After the turn-back to the classrooms all these learning aids can be used in the class or as a home work or additional tasks. Each platform can be used alone and is sufficient to prepare the highly-qualified, productive, useful tasks to develop and train all language skills. Moreover, they can supplement each other for more successful work of the teacher and students. Usually there are students in the academic groups with different level of English language and digital tools can be used in the mixed groups or Wisser me, for instance, has an option of differentiated instructions.

These platforms give an opportunity to develop special tasks and exercises created in accordance with syllabus, level of English language and concentrated on each language skill.

Teaching English on line with the help of available digital platforms becomes interesting, productive, effective, exciting, and useful due to the ability to create and adapt the tasks and exercises to students' needs with different language levels, language skills, etc.

BIBLIOFRAPHY

1. Akeredolu-Ale, B., Sotiloye B., Bodunde, H., Aduradola, R. Impact of the Digital Age on the Teaching and Learning of English and Communication Skills (Ecs): International Conference ICT for Language Learning, 7, 13–14 November 2014, Florence, (Italy), 2014. URL: <https://conference.pixel-online.net/ICT4LL/files/ict4ll/ed0007/FP/0904-ICL560-FP-ICT4LL7.pdf>
2. Malyuga, E. and Ponomarenko, E. Distance Teaching English for Specific Purposes. 5th International Conference of Education, Research and Innovation, 19-21 November, 2012, Madrid, Spain, 2012. P. 4530–4536. URL: <https://library.iated.org/view/PONOMARENKO2012DIS>
3. Mangayarkarasi, J. Teaching of English in the Digital Age. *Language in India Strength for Today and Bright Hope for Tomorrow*, Vol. 11, 11 November 2011. P. 417–420. URL: <http://www.languageinindia.com/nov2011/v11i11nov2011.pdf>
4. Padmavathi, G. English Teaching and Learning in the Digital Age. *International Journal of Modern Engineering Research (IJMER)*, vol. 3(1), January-February 2013. P. 116–118. URL: http://www.ijmer.com/papers/Vol3_Issue1/AS31116118.pdf
5. The Digital Teacher. URL: <https://thedigitalteacher.com/framework/the-digital-classroom> (access date: April 16, 2021)

6. Trajanovic, M. Distance learning and foreign language teaching. *The Dynamics of Structures of the Contemporary Serbian Language*, Sofia, Bulgaria, 2010. P. 441–452. URL: https://www.researchgate.net/publication/32231723_Distance_learning_and_foreign_language_teaching
7. Vorobel O. and Kim. D. Language Teaching at a Distance: An Overview of Research. *CALICO Journal*, 13(3), Vol. 29, May, 2012. P. 548–562. URL: https://www.researchgate.net/publication/273564004_Language_Teaching_at_a_Distance_An_Overview_of_Research

REFERENCES

1. Akeredolu-Ale, B., Sotiloye B., Bodunde, H., Aduradola, R. (2017). Impact of the Digital Age on the Teaching and Learning of English and Communication Skills (Ecs): *International Conference ICT for Language Learning*, 7, 1–4. URL: <https://conference.pixel-online.net/ICT4LL/files/ict4ll/ed0007/FP/0904-ICL560-FP-ICT4LL7.pdf>
2. Malyuga, E. and Ponomarenko, E. (2012). Distance Teaching English for Specific Purposes. *5th International Conference of Education, Research and Innovation*, 4530–4536. URL: <https://library.iated.org/view/PONOMARENKO2012DIS>
3. Mangayarkarasi, J. (2011, November). Teaching of English in the Digital Age. *LANGUAGE IN INDIA Strength for Today and Bright Hope for Tomorrow*, 11, 417–420. URL: <http://www.languageinindia.com/nov2011/v11i11nov2011.pdf>
4. Padmavathi, G. (2013, January–February). English Teaching and Learning in the Digital Age. *International Journal of Modern Engineering Research (IJMER)*, 3(1), 116–118. URL: http://www.ijmer.com/papers/Vol3_Issue1/AS31116118.pdf
5. *The Digital Teacher*. (n.d.). Thedigitalteacher.Com. Retrieved April 16, 2021. URL: <https://thedigitalteacher.com/framework/the-digital-classroom>
6. Trajanovic, M. (2010). Distance learning and foreign language teaching. *The Dynamics of Structures of the Contemporary Serbian Language*, 441–452. URL: https://www.researchgate.net/publication/32231723_Distance_learning_and_foreign_language_teaching
7. Vorobel O. and Kim. D. (2012). Language Teaching at a Distance: An Overview of Research. *CALICO Journal*, 13(3), 548–562. URL: https://www.researchgate.net/publication/273564004_Language_Teaching_at_a_Distance_A_n_Overview_of_Research

Стаття надійшла до редакції 28.05.2021

СЕРМАН Леся – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов і перекладу, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2061-1792>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.25>

Бібліографічний опис статті: Серман, Л. (2021) Проблема самопрезентації викладача іноземних мов у системі дистанційної освіти. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 158–164, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.25>

ПРОБЛЕМА САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНИХ МОВ У СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Анотація. Самопрезентація викладача іноземних мов – це важливий інструмент його професійного становлення та формування позитивного професійного іміджу. Метою цього дослідження є розгляд проблеми самопрезентації викладача іноземних мов у системі дистанційної освіти. Робиться спроба дослідити канали та визначити основні методи на принципах самопрезентації викладача іноземних мов. Нагальний перехід освітнього процесу ЗВО в дистанційну форму змінив звичний формат взаємодії «викладач-студент», який в основному реалізовувався до, під час та після занять в аудиторіях. Технологічно опосередковане середовище Інтернету обмежує певні аспекти невербального спілкування, яке становить значну частину іміджформуючої інформації, що змушує викладача спиратися на доступні в таких умовах інструменти самопрезентації. У статті аналізуються проблематика самопрезентації викладача іноземних мов в умовах синхронної та асинхронної комунікації. Розглядаються особливості самопрезентації під час онлайн-заняття, складністю якої є спілкування в реальному часі через технологічні засоби онлайн-зв'язку і неможливість ретельно продумати кожне слово. Відповідно, досліджується самопрезентація викладача через взаємодію не в реальному часі, де провідне місце займають персональні сторінки в соціальних мережах, професійних онлайн-спільнотах, платформах дистанційного навчання, наукових платформах, застосунках для обміну повідомленнями. Завдяки аналізу наукових досліджень встановлено, що активна соціальна присутність викладача, його відкритість та безпосередність виступають основними принципами самопрезентації. Відповідно до принципів, виокремлено методи самопрезентації викладача іноземних мов, а саме: проєктування навчального продукту в умовах середовища Інтернету, безперервне оцінювання, збільшення каналів комунікації.

Ключові слова: самопрезентація, саморозкриття, соціальна присутність, онлайн-освіта, синхронна взаємодія, асинхронна взаємодія, викладач іноземних мов, професійний імідж.

SERMAN Lesia – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Foreign Languages and Translation Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 57, Taras Shevchenko str., Ivano-Frankivsk, 76018, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2061-1792>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.25>

To cite this article: Serman, L. (2021) Problema samoprezentatsii vykladacha inozemnykh mov u systemi dystantsiinoi osvity [The problem of self-presentation of a foreign language teacher in the system of distance education]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 158–164, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.25>

THE PROBLEM OF SELF-PRESENTATION OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER IN THE SYSTEM OF DISTANCE EDUCATION

Summary. A foreign language teacher's self-presentation is an important tool for his or her professional development and formation of his/her positive professional image. The purpose of this study is to consider the problem of self-presentation of a foreign language teacher in the context

of remote education. An attempt is being made to explore the channels, the basic methods and principles of the foreign language teacher's self-presentation. The urgent transition of the educational process in higher education institutions to the remote form has changed the usual format of interaction "teacher-student", which was mainly being implemented before, during and after face-to-face classes. The technologically mediated Internet environment limits certain aspects of nonverbal communication, which is a significant part of image forming information, forcing the teacher to rely on the tools of self-presentation available in such conditions. The article analyzes the problems of self-presentation of a foreign language teacher in the conditions of synchronous and asynchronous communication. Features of foreign language teacher's self-presentation during the online lesson are considered. Its complexity is a real-time communication through technological means of online communication when there is no possibility to think carefully of every word.

Correspondingly, the teacher's self-presentation through non-real-time interaction is professional online communities, distance learning platforms, scientific platforms, messengers. Due to the analysis of scientific research, it is established that the teacher's active social presence, his/her frankness and immediacy are the main principles of self-presentation.

In accordance to the principles, the methods of the foreign language teacher's self-presentation are singled out, namely: designing an educational product in the conditions of the Internet environment, continuous evaluation and the increase of communication channels.

Key words: *self-presentation, self-disclosure, social presence, online education, synchronous interaction, asynchronous interaction, foreign language teacher, professional image.*

Вступ. Професійний імідж викладача іноземних мов формується у свідомості студентів, колег, керівництва, суспільства загалом через самопрезентацію педагога в контексті його професійної діяльності, що реалізовується через міжособистісне спілкування в аудиторії, на кафедрі, на засіданнях, на зустрічах професійних об'єднань, стажуваннях тощо. Проте раптовий перехід освітнього процесу в середовище Інтернету, спричинений пандемією COVID-19, суттєво змінив звичний формат взаємодії, змушуючи викладачів шукати нові форми та засоби самопрезентації.

Через природу середовища в Інтернеті, яке дещо обмежує невербальні сигнали, студенти можуть отримувати досить обмежену інформацію про свого викладача. У технологічно опосередкованому навчальному середовищі вкрай важливо, щоб студенти відчували, що викладачем є людина, а не просто комп'ютер, який обробляє їх роботу та оцінює її. У цьому сенсі самопрезентація викладача може допомогти студентам відчутти його опосередковану присутність, зменшити психологічну дистанцію в середовищі, обмеженому технічними каналами комунікації.

Аналіз останніх досліджень. Дослідження навчальних комунікацій, проведене зарубіжними вченими, демонструє важливість практик міжособистісного спілкування педагога, таких як розкриття вчителем інформації про себе (наприклад, Cayanus & Martin, 2008; Cayanus, Martin, & Goodboy, 2009; Miller, Katt, Brown, & Sivo, 2014; Stoltz, Young & Bryant, 2014) та роль саморозкриття вчителя. Саморозкриття викладача розглядається науковцями як навмисне надання інформації про себе, особисту історію, світогляд, аспекти професійної практики (Rasmussen & Mishna, 2008).

У контексті психологічного зближення викладача та студента науковці вивчають саморозкриття викладача через поведінку безпосередності в Інтернет-освіті. Зокрема, науковці Гамді, Самарджі та Уатт (2016) ввели термін «електронна безпосередність», щоб описати поведінку безпосередності в контексті онлайн-навчання. Соціальна присутність викладача розглядається дослідниками як важливий елемент онлайн-навчання (Tu & Mcisaac, 2002).

Метою статті є аналіз особливостей самопрезентації викладача іноземних мов у контексті переходу освітнього процесу ЗВО в дистанційну форму. У логіці досягнення мети передбачається виконання завдань: 1) розгляд особливостей самопрезентації викладача іноземних мов в умовах синхронної (онлайн-заняття) та асинхронної взаємодії (в тому числі, сторінки в соціальних мережах); 2) виокремлення методів та принципів самопрезентації викладача в системі дистанційної освіти.

Інформація, яку викладач надає студентам через самопрезентацію, називається імідж-формуючою, відповідно, метою самопрезентації викладача є формування його позитивного

професійного іміджу. В умовах переходу на дистанційну форму навчання канали комунікації, через які студент отримував іміджформуючу інформацію про викладача, набули двох основних форматів - синхронної та асинхронної комунікації. Синхронна комунікація забезпечує взаємодію «викладач-студент» у реальному часі (аудіо- чи відеозв'язок, онлайн-зустріч), асинхронна комунікація передбачає взаємодію між викладачем та студентом не в реальному часі (персональні сторінки та вебсайти, соціальні мережі, платформи дистанційного навчання, блоги, чати, форуми).

Розглянемо самопрезентацію викладача в контексті синхронної взаємодії. Джерелом іміджформуючої інформації є вербальне (усне та письмове) і невербальне (зовнішність, волосся, одяг, рухи, міміка, жестикуляція, габітус) спілкування. У нових умовах транслявання бажаної іміджформуючої інформації стає викликом, з огляду на унікальну природу середовища в Інтернеті, що обмежує певні аспекти невербальної комунікації, тому формування професійного іміджу викладача в таких умовах може бути складним завданням. Дослідження, проведене Каянусом та Мартіном (2008), демонструє, що негативне сприйняття студентами викладача може призвести до негативного сприйняття ними курсу, а також до зниження мотивації та розуміння навчальних матеріалів.

З огляду на унікальну природу середовища в Інтернеті, яке обмежує зоровий контакт, сприйняття фізичної відстані, руху та графічної інформації, дослідники зосередили увагу на мовленнєвій поведінці педагога, яка б розкривала його як особистість, до прикладу, використання гумору, звернення до студентів по імені та використання смайлів (Kucuk, 2009), що доводить важливість саморозкриття та поведінки безпосередності викладача, зменшення психологічної дистанції між викладачем та студентом.

Особливістю викладання іноземних мов є те, що мовлення викладача виступає водночас об'єктом та засобом навчання, а в рамках онлайн-заняття – ще й головним каналом іміджформуючої інформації. Тому так важливо акцентувати не тільки на змісті, а й на техніці (звукові параметри) мовлення, що принципово впливають на сприйняття викладача іноземних мов як під час викладання, так і спілкування в професійному середовищі, адже блискуче за змістом мовлення може не сприйматися, якщо представлене невиразно, із замінками, граматичними та лексичними помилками. Тут визначальним постає поняття мовного іміджу, формування якого забезпечує реалізація мовних дій і їх сприйняття іншими особами. О.О. Олійник зазначає, що професійний рівень володіння лінгвістичними навичками й уміннями передбачає високий рівень мовної культури як рідної, так й іноземної мов, та сформованість механізму переключення за типом «змішаного білінгвізму», що становить єдину понятійну систему, пов'язану з двома мовними кодами (Олійник, 2009, с. 38). Розвинена мовна культура характеризується чіткістю оформлення, граматичною, лексичною, стилістичною й інтонаційною правильністю подання (Фунтікова, 2007, с. 54).

Якість мовної діяльності реалізується через техніку мови: дикція (правильність та виразність артикуляції, темп мовлення, подовження або редукція звуків, особливості інтонації); мовний подих, голосоутворення. З огляду на те, що не кожен студент технічно забезпечений якісною передачею звуку, сила, чіткість та витривалість мовлення постає важливим іміджформуючим інструментом викладача.

Окрім мовного іміджу, онлайн-зустріч формує також габітарний імідж. Незважаючи на те, що онлайн-формат обмежує візуальне сприйняття, викладач все ж може використати своє відеозображення для самопрезентації та формування габітарного іміджу. Розглянемо детальніше способи самопрезентації викладача під час онлайн-заняття.

1. Презентабельний зовнішній вигляд. Робота з дому може спрощувати ставлення до власного зовнішнього вигляду, тому не варто забувати, що охайний вигляд і формальний стиль одягу налаштовує на робочий лад не лише викладача, але й студента.

2. Фон. Робочий простір має велике значення і повинен відповідати тому, як викладач хоче подати інформацію про свій простір. Зауважимо, що іноді в домашніх умовах важко організувати такий фон, проте охайний, нейтральний фон (наприклад, стіну) знайти можливо. Камера при цьому не має рухатися, оскільки таке відео втомлює очі глядачів.

3. Справна техніка. У роботі з пристроями важливим є перевірка роботи техніки до початку заняття. Зазначимо, що в разі трансляції екрану студентам видно усі відкриті посилання, програми тощо. Тому варто перевірити, щоб студент не отримав небажану інформацію.

Б. Оуклі (Oakley, Poole & Nestor, 2016), авторка одного з найпопулярніших у світі онлайн-курсів «Навчаймось вчитись!» (англ. *Learning How To Learn*), наголошує на певних афективних аспектах успіху онлайн-викладання:

1) особистість експерта перед камерою. Незважаючи на те, що він має бути професіоналом, авторка не радить виглядати зверхньо; краще доносити інформацію доступною та простою мовою;

2) приклади та аналогії. Для цікавості та зрозумілості пояснення розробниця курсу радить використовувати метафори, приклади та аналогії;

3) візуалізація. Варто використовувати візуальні сприйняття та пам'ять із демонстрацією зображень, анімацій, схем тощо;

4) активність. Слухачам важче залишатися сконцентрованими перед екранами, аніж в аудиторіях, тому авторка радить жестикулювати, рухатися та жартувати, адже рухи на відео також привертають увагу слухачів, а гумор активізує та піднімає настрій.

Перейдемо до розгляду асинхронної взаємодії. Незважаючи на те, що асинхронна взаємодія суттєво обмежує іміджформуючу інформацію про викладача, асинхронна комунікація надає викладачу широкий інструментарій для формування свого професійного іміджу.

Асинхронна взаємодія в контексті дистанційної освіти здійснюється через персональні сторінки викладача в соціальних мережах (Facebook, Instagram, Twitter, Printrest), вебсайтах ЗВО, платформах дистанційного навчання (Google Classroom, Moodle, Edmodo, Мій клас, Classdojo), де можна позиціонувати свій професійний образ. На власній сторінці викладач може публікувати дидактичні матеріали, цікаві статті, обговорювати їх із колегами та студентами за допомогою коментарів, чатів та форумів, ділитися враженнями, світлинами, відео. Як стверджує Р. Моррісон Макгіл (McGill, 2016), автор одного з найпопулярніших блогів на допомогу вчителям у Великій Британії (з огляду на його успішність та популярність у соціальних мережах дозволимо собі посилатися на його думки та поради в контексті проблематики нашого дослідження), профіль педагога в соціальних мережах може за мить зруйнувати професійну репутацію, що вибудовувалася роками, проте, з іншого боку, є важливим елементом для зацікавлення учнів та мотивації до навчання. На думку автора, соцмережі дають змогу організувати і виховну роботу (спільні заходи, конкурси тощо). При цьому автор наголошує, що для ефективної взаємодії сторінка викладача в соцмережах має постійно оновлюватися якісним змістом, щоб не втратити зацікавленість вихованців.

Дослідники (Korzh, Peleshchyshyn, Syerov & Fedushko, 2017) виділяють такі етапи формування інформаційного образу викладача ЗВО в соціальних середовищах Інтернету:

1) планування створення інформаційного образу викладача (прийняття рішення про створення свого образу як професіонала: педагога, науковця);

2) аналіз професійної діяльності викладача (визначення мети та цілі формування інформаційного образу, здійснення аналізу соціальних сторінок успішних викладачів ЗВО та своєї діяльності, а також інформації, яку варто висвітлювати);

3) вибір платформ для висвітлення особистих (наприклад, Facebook) та наукових досягнень (наприклад, ResearchGate);

4) дані про викладача, змістове наповнення сторінки (дописи, особисті досягнення, наукові діяльність);

5) управління інформаційним образом викладача (ведення сторінок, взаємодія з іншими користувачами, постійне оновлення змісту).

Тобто викладач іноземних мов, презентуючи свій образ у соціальних мережах, вибирає тактику створення свого професійного іміджу (професіонал, талановитий педагог, успішний науковець, знавець та любитель іноземних мов, перекладач, ретранслятор інших культур та традицій). Змістове наповнення сторінки має відповідати вибраній тактиці (міжкультурний контекст, професійні та наукові досягнення, стажування, міжнародна співпраця, актуальні новини у сфері вивчення мов, мотиваційні та гумористичні дописи) та бути актуальним. Окрім того, через соціальні мережі викладач взаємодіє зі студентами, колегами тощо.

Спільноти викладачів онлайн є дуже популярною та динамічною сферою, адже вони розвивають нову філософію професійного розвитку, яку можна охарактеризувати як асоціативну, коннективістську та рефлексивну. Варто зазначити, що на початку 2021 року Міністерство освіти та науки України опублікувало перелік онлайн-ресурсів для вчителів іноземних мов: «Для подолання викликів

сьогодення в умовах карантину Координаційний комітет пропонує вчителям онлайн-ресурси Британської Ради, Французького Інституту в Україні та Goethe-Institut в Україні для покращення навчання сучасним мовам та активного залучення учнів до процесу учіння» (сайт Міністерства освіти та науки України). До прикладу, за сторінкою Британської Ради для вчителів англійської мови в соціальних мережах стежить більше 58 тисяч користувачів в усьому світі, а спільнота для викладачів французької мови саме в Україні об'єднала майже 900 педагогів (і майже 50 тис. в усьому світі). Такі спільноти надають широкий доступ до методичних та дидактичних матеріалів, повідомлення про актуальні новини, блоги, групи. Вчителі мають змогу завантажувати методичний та дидактичний матеріал, опублікувати інформацію, ділитися досвідом, коментувати, ставити запитання. Таким чином, соціальні мережі надають широкі можливості для викладачів іноземних мов для самопрезентації та професійного розвитку і передбачають швидку комунікацію для вирішення своїх професійних проблем незалежно від географічного розташування, спільне створення професійного продукту, індивідуального чи колективного (як зі студентами, так і з колегами чи організаціями, бізнесом тощо), здобуття статусу «експерта» в професійному співтоваристві.

Отже, соціальні мережі – це відкритий канал іміджформуючої інформації як для студентів, так і для колег, керівництва, суспільства загалом, що дає викладачеві змогу якнайкраще продемонструвати свої професійні, комунікативні, цифрові компетентності, а також робити це сплановано та цілеспрямовано, наголошуючи на тій чи іншій професійній чи особистісній якості (професіонал, відкритий до спілкування, експерт із новітніх методик викладання, готовий вчитися впродовж життя, вихователь, цікавий, креативний, веселий тощо).

Стосовно безпосереднього офлайн-спілкування в умовах дистанційної освіти, то варто зазначити роль програм та мобільних застосунків для обміну текстовими, мультимедійними, аудіоповідомленнями – так звані «месенджери» (Viber, Telegram, WhatsApp, Messenger тощо), а також електронна пошта. Групи в програмах для обміну повідомленнями допомагають миттєво донести необхідну інформацію до великої групи людей. У контексті побудови професійного іміджу на них варто звернути особливу увагу, адже вони теж представляють іміджформуючу інформацію про викладача. Такий формат комунікації дає змогу проявити комунікативну компетентність: лінгвістична грамотність, професійна лексика, чіткість, професійний етикет, емотивність викладу (тут у пригоді може стати стиль іконок «emoji»), комунікабельність, приязність тощо. Б. Оуклі (Oakley, Poole & Nestor, 2016) у статті про фактори успіху онлайн-курсу зазначає, що гумор доречний скрізь, його можна додати в тексти повідомлень, привітання, тести, завдання, відповіді на форумі курсу тощо. Проте варто пам'ятати, що електронні повідомлення, на відміну від усних, зберігаються в Інтернеті, тому вимагають від автора особливого контролю та продуманості.

Незважаючи на спосіб взаємодії (синхронний чи асинхронний), самопрезентація викладача іноземних мов завжди спирається на *соціальну присутність* та професіоналізм фахівця. Викладання іноземних мов в Інтернеті передбачає відповідні професійно-педагогічні навички, головним чином пов'язані з *проектуванням та розробкою навчального продукту*, організацією освітнього процесу та створенням унікальних навчальних середовищ за допомогою цифрових технологій. Це є стержнем професійної-педагогічної діяльності викладача іноземних мов, що наскрізно демонструє його професійну компетентність. Проектування та організація навчального продукту передбачає вибір стратегій планування та добору навчально-методичного матеріалу для подальшого їх впровадження та управління освітнім процесом із чіткими цілями навчання, ретельно структурованим змістом, контрольованим навантаженням як для викладачів, так і для студентів, інтегрованими засобами масової інформації, відповідною залученістю студентів та оцінкою їхніх навчальних досягнень.

Оцінювання в онлайн-освіті – це ще один виклик, адже відрізняється від традиційних підходів, враховуючи технологічну опосередкованість, проблему мотивації та доброчесності студентів. Для оцінки основних видів мовленнєвої діяльності (читання, аудіювання, письмо, говоріння) тестів замало. Тому ключовим є питання постійного, *безперервного оцінювання* в онлайн-освітній моделі. Моніторинг та збір інформації протягом усього освітнього процесу є надзвичайно важливим, і він має здійснюватися шляхом підтвердження навчальних досягнень. Оцінювання є важливим елементом самопрезентації викладача іноземних мов, адже підкреслює його присутність в освітньому процесі і демонструє його зацікавленість навчальними досягненнями (письмові та творчі роботи, переклади,

активність, участь у проєктах та виховних заходах) і думкою самих студентів (пояснення отриманого досвіду, роздуми про процес навчання, проблеми та успіхи тощо). Визначення критеріїв та вимірювання цих даних є непростим завданням. До прикладу, використання електронних портфоліо є однією зі стратегій, яка рекомендується для навчання в Інтернеті. Це дає змогу студентам продемонструвати підтвердження своїх досягнень.

Як уже зазначалося, соціальна присутність викладача іноземних мов є важливим принципом його самопрезентації в контексті онлайн-освіти. Відкриття *додаткових каналів спілкування* дає змогу продемонструвати небайдуже ставлення до думки та потреб студентів; надійно надсилати та отримувати ключові повідомлення, полегшити студентам спілкування між собою, обмін досвідом, порадами тощо (зробити принаймні один канал чи чат приватним для студентів, без доступу викладача). У процесі переходу на онлайн-освіту спілкування між студентами суттєво обмежилось, проте його значення недооцінене в проєктуванні онлайн-навчання (спонтанні розмови студентів до і після заняття певною мірою доповнюють офіційну навчальну програму і є компонентом особистої освіти студента).



Рис. 1. Самопрезентація викладача іноземних мов в системі дистанційної освіти

Висновки. Викладач презентує себе в процесі науково-педагогічної діяльності через міжособистісну взаємодію та позиціонує себе як професіонал, педагог, відкритий до спілкування та освіти впродовж життя, фахівець із новітніх методик викладання іноземних мов, науковець, знавець інших мов та культур, перекладач тощо. Сучасні онлайн-технології мають здатність змінювати час і простір, метафорично стискаючи їх. Самопрезентація викладача іноземних мов у результаті раптового переходу освітньої системи ЗВО в дистанційний формат стала технічно опосередкованою, що суттєво змінило основні підходи до побудови професійного іміджу.

Головним синхронним каналом взаємодії між викладачем та студентом стало онлайн-заняття, завдяки якому викладач іноземних мов через презентацію своєї мовленнєвої компетентності та невербальних візуальних сигналів може найінтенсивніше формувати свій мовний та габітарний види іміджу. Стосовно каналів асинхронної взаємодії, варто зазначити роль персональних сторінок викладача в соціальних мережах, що надає викладачу широкий інструментарій для самопрезентації.

Аналіз наукових досліджень показав, що через технічну опосередкованість дистанційного навчання студентам вкрай важливо відчувати соціальну присутність свого викладача, його відкритість, безпосередність та активну взаємодію. Тому пріоритетними принципами самопрезентації є соціальна присутність, саморозкриття, активність та безпосередність у спілкуванні.

Проєктування навчального продукту, сприяння активній соціальній присутності та взаємодії між викладачем та студентом шляхом збільшення каналів комунікації та система безперервного

оцінювання – це ті самопрезентаційні методи, якими викладач іноземних мов позиціонує себе як професіонала та які формують його професійний імідж.

Подальші наукові розвідки з проблеми стосуватимуться емпіричного дослідження думки викладачів та студентів стосовно ефективності методів та принципів самопрезентації викладача іноземних мов в умовах Інтернет-опосередкованого викладання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Олійник О.О. Ділове спілкування : навчальний посібник. Красноармійськ : КПДонНТУ, 2009. 380 с.
2. Педагогіка вищої школи : словник-довідник / О.О. Фунтікова [упор.]. Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2007. 404 с.
3. Ghamdi, A.A., Samarji, A., & Watt, A. (2016). Essential Considerations in Distance Education in KSA: Teacher Immediacy in a Virtual Teaching and Learning Environment. *International Journal of Information and Education Technology*, 6, 17–22.
4. Korzh R., Peleshchyshyn A., Syerov Yu., Fedushko S. University's Information Image as a Result of University Web Communities' Activities. *Advances in Intelligent Systems and Computing* : Selected Papers from the International Conference on Computer Science and Information Technologies, CSIT 2016, September 6-10 Lviv, Ukraine, Shakhovska N. (Ed.). Springer International Publishing, 2017. Series Volume 512. P. 115–127.
5. Kucuk, M. (2009). Teacher Immediacy Behaviors And Participation in Computer Mediated Communication. *The Turkish Online Journal of Distance Education*, 10.
6. McGill R.M. Managing Your Social Media Profile. 2016. URL: <https://www.teachertoolkit.co.uk/2016/11/11/social-media-protection/> (дата звернення: 22.012021)
7. Miller, A.N., Katt, J.A., Brown, T., & Sivo, S. (2014). The Relationship of Instructor Self-Disclosure, Nonverbal Immediacy, and Credibility to Student Incivility in the College Classroom. *Communication Education*, 63, 1–16.
8. Oakley B., Poole D., Nestor M-A. (2016). Creating a Sticky MOOC. *Online Learning*. Volume 20 Issue 1, 1–12.
9. Rasmussen, B. and F. Mishna (2008). A Fine Balance: Instructor Self-Disclosure in the Classroom. *Journal of Teaching in Social Work*, 28, 191–207.
10. Stoltz, M., Young, R.W., & Bryant, K.L. (2014). Can Teacher Self-Disclosure Increase Student Cognitive Learning? *College student journal*, 48, 166–172.
11. Tu, C., & Mcisaac, M. (2002). The Relationship of Social Presence and Interaction in Online Classes. *American Journal of Distance Education*, 16, 131–150.

REFERENCES

1. Olijnyk O.O. (2009) Dilove spilkuvannja : navchaljnyj posibnyk [Business communication: textbook]. Krasnoarmijsjk : KIIDonNTU, 380 [in Ukrainian].
2. Pedagoghika vyshhoji shkoly : slovnyk-dovidnyk [Pedagogy of higher school: dictionary-reference book] / O.O. Funtikova [upor.]. Zaporizhzhja : GhU «ZIDMU», 2007, 404.
3. Ghamdi, A.A., Samarji, A., & Watt, A. (2016). Essential Considerations in Distance Education in KSA: Teacher Immediacy in a Virtual Teaching and Learning Environment. *International Journal of Information and Education Technology*, 6, 17–22.
4. Korzh R., Peleshchyshyn A., Syerov Yu., Fedushko S. University's Information Image as a Result of University Web Communities' Activities. *Advances in Intelligent Systems and Computing* : Selected Papers from the International Conference on Computer Science and Information Technologies, CSIT 2016, September 6–10 Lviv, Ukraine, Shakhovska N. (Ed.). Springer International Publishing: 2017. Series Volume 512. P. 115–127.
5. Kucuk, M. (2009). Teacher Immediacy Behaviors And Participation in Computer Mediated Communication. *The Turkish Online Journal of Distance Education*, 10.
6. McGill R.M. Managing Your Social Media Profile. 2016. URL: <https://www.teachertoolkit.co.uk/2016/11/11/social-media-protection/> (дата звернення: 22.012021)
7. Miller, A.N., Katt, J.A., Brown, T., & Sivo, S. (2014). The Relationship of Instructor Self-Disclosure, Nonverbal Immediacy, and Credibility to Student Incivility in the College Classroom. *Communication Education*, 63, 1–16.
8. Oakley B., Poole D., Nestor M-A. (2016). Creating a Sticky MOOC. *Online Learning*. Volume 20 Issue 1, 1–12.
9. Rasmussen, B. and F. Mishna (2008). A Fine Balance: Instructor Self-Disclosure in the Classroom. *Journal of Teaching in Social Work*, 28, 191–207.
10. Stoltz, M., Young, R.W., & Bryant, K.L. (2014). Can Teacher Self-Disclosure Increase Student Cognitive Learning? *College student journal*, 48, 166–172.
11. Tu, C., & Mcisaac, M. (2002). The Relationship of Social Presence and Interaction in Online Classes. *American Journal of Distance Education*, 16, 131–150.

Стаття надійшла до редакції 24.05.2021

СЛИВКА Лариса – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1865-6326>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/4389357/larysa-slyvka/>

МАЧИНСЬКА Наталія – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0309-7074>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/3442675/nataliya-machynska/>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.26>

Бібліографічний опис статті: Сливка, Л., Мачинська, Н. (2021) Стан здоров'я дітей і молоді як джерело конструювання змісту здоров'язберезувального виховання в загальноосвітніх школах Польщі. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 165–171, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.26>

СТАН ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ І МОЛОДІ ЯК ДЖЕРЕЛО КОНСТРУЮВАННЯ ЗМІСТУ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ ПОЛЬЩІ

Анотація. У статті на основі аналізу офіційних статистичних матеріалів і публікацій вчених Республіки Польща представлено тенденційні зміни щодо стану здоров'я дітей, підлітків та молоді в державі. Анотативно охарактеризовано низку «мірників», за якими здійснюється підхід до оцінки стану здоров'я людини. Репрезентовано деяку інформацію щодо показників фізичного розвитку та сенсорно-моторної справності, виявлено, що характерною особливістю розвитку сучасних дітей, підлітків та молоді є акселерація, вона не супроводжується прискоренням психічного (розумового) і соціального дозрівання. Зазначено, що негативними тенденціями сьогодення є перманентне зниження в популяції 6–19-річних осіб показників гнучкості, витривалості та сили, збільшення в них показника «Індекс М'язів Тіла», що значною мірою пов'язане зі зменшенням їхньої фізичної активності. Визначено, що проблемами здоров'я, які «підраховують» у статистичних дослідженнях, є травма, карієс, порушення зору, слуху та руху, розлади кістково-м'язової системи. Виявлено, що постійним «мірником» здоров'я дітей, підлітків та молоді стали різноманітні психосоціальні розлади. З'ясовано, що в статистичних дослідженнях фігурують дані про хронічні захворювання, серед яких особливе місце відведено ожирінню серед «молодої» популяції, та інфекційні захворювання, зокрема СНІД, який має тенденцію до кількісного зростання. Проаналізовано низку так званих «суб'єктивних» показників здоров'я (тих, які озвучують молоді люди або їхні батьки/опікуни) та показників щодо сприятливої або ризикованої для здоров'я і життя поведінки.

Зроблено висновки про те, що доцільними шляхами розв'язання проблеми здоров'язбереження дітей, підлітків та молоді польські вчені визначають забезпечення ефективної профілактичної опіки, доцільну реалізацію здоров'язберезувального виховання з урахуванням сучасних стандартів промоції здоров'я та підвищення якості просвітницько-превентивних програм у загальноосвітній школі, охоплення цими заходами усієї популяції осіб шкільного віку. Зазначено, що дані про актуальний стан здоров'я дітей, підлітків та молоді і тенденції щодо його змін є важливим підґрунтям конструювання змісту і технологій здоров'язберезувальних виховних впливів в освітніх установах.

Ключові слова: здоров'я, стан здоров'я дітей та молоді, Польща, здоров'язберезувальне виховання, зміст виховання.

SLYVKA Larysa – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Pedagogy of Primary Education Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 57, Shevchenko str., Ivano-Frankivsk, 76018, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1865-6326>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/4389357/larysa-slyvka/>

MACHYNSKA Nataliya – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Primary and Preschool Education Department, Ivan Franko National University of Lviv, 1, Universytetska str., Lviv, 79000, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0309-7074>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/3442675/nataliya-machynska/>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.26>

To cite this article: Slyvka, L., Machynska, N. (2021) Stan zdorovia ditei i molodi yak dzherelo konstruiuvannia zmistu zdoroviazberezhualnoho vykhovannia v zahalnoosvitnikh shkolakh Polshchi. [The state of children's and youth's health as a source of construction of the content of health education in secondary schools in Poland]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 165–171, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.26>

THE STATE OF CHILDREN'S AND YOUTH'S HEALTH AS A SOURCE OF CONSTRUCTION OF THE CONTENT OF HEALTH EDUCATION IN SECONDARY SCHOOLS IN POLAND

Summary. *The article, based on the analysis of official statistical materials and publications of scientists of the Republic of Poland, presents the tendencies of changes in the state of health of children, adolescents and youth in the country. A number of «measures» are used to summarize the approach to assessing the health of children, adolescents and young people. Some information on indicators of physical development and sensory-motor fitness is presented, it is revealed that a characteristic feature of development of modern children and youth is acceleration, which instead is not accompanied by acceleration of psychical (mental) and social maturation. It is noted that the negative trends today are a permanent decrease in the population of 6–19-year-olds, flexibility, endurance and strength, an increase in their Body Mass Index, which is largely associated with a decrease in physical activity of children, adolescents and youth. It is determined that the health problems that “count” in statistical studies on the health of children, adolescents and young people are available trauma, caries, impaired vision, hearing and movement, musculoskeletal disorders systems.*

It has been found that various psychosocial disorders have become a constant “measure” of the health of children, adolescents and young people. It was found that statistical studies on the health of children, adolescents and young people show separate data on chronic diseases, among which a special place is given to obesity among the “young” population, and infectious diseases, including AIDS, which tends to increase. A number of so-called “subjective” health indicators (those voiced by young people or their parents/guardians) and indicators of favorable or risky health and life behaviors were analyzed.

It is concluded that the best ways to solve the problem of health of children, adolescents and youth, Polish scientists determine the provision of effective preventive care, appropriate implementation of health education, taking into account modern standards of health promotion and improving the quality of educational and preventive programs in secondary school, their coverage of the entire population of school-age persons and, indirectly, their parents. It is noted that data on the current state of health of children, adolescents and youth and trends in its changes are an important basis for constructing the content and technology of health-preserving educational influences in educational institutions.

Key words: *health, health status of children and youth, Poland, health education, content of education.*

Вступ. Здоров'я зростаючої особистості визначено одним із факторів впливу на стабільність і соціально-економічний розвиток країн Європейського регіону протягом найближчих десятиліть. Тому важливість інвестицій у здоров'я і просвітництва та виховання зростаючої особистості в цьому контексті не потребує зайвих коментарів. Важливим підґрунтям конструювання змісту і технологій здоров'язбережувальних виховних впливів в освітніх установах є дані про актуальний стан здоров'я дітей, підлітків та молоді і тенденції щодо його змін.

У зв'язку з інтеграцією вітчизняної системи освіти в глобальний світовий освітній простір активно вивчаються прогресивні освітні інновації, апробовані, зокрема, в європейському просторі. У контексті конструювання змісту здоров'язбережувального виховання учнів загальноосвітніх шкіл України актуальним є запозичення польського досвіду, оскільки в Республіці Польща досить ефективно здійснюються освітні ініціативи в цій сфері.

Аналіз останніх досліджень. Проблеми реформування шкільної освіти в європейських країнах знайшли висвітлення в розвідках А. Василюк і І. Малицької. Організаційно-педагогічним та дидактичним аспектам реалізації здоров'язбережувальної освіти в Польщі присвячено праці І. Даценко, Т. Єрмакової, В. Єфімової, О. Міхальської, І. Мордвінової. Деякі питання щодо професійної підготовки студентів педагогічних спеціальностей до здоров'язбережувальної діяльності в польських вишах стали предметом наукових пошуків В. Пасічника. Почасти польський вимір функціонування «шкіл здоров'я» репрезентовано в монографії О. Єжової, А. Бесєдіної та Т. Бережної. Разом із тим майже нерозробленими вітчизняними дослідниками залишаються проблема стану здоров'я дітей та молоді в Польщі і представлення цієї тематики як джерела конструювання змісту здоров'язбережувальної освіти учнів загальноосвітніх шкіл.

Мета статті – на основі аналізу статистичних даних європейських та польських реєстрів, бюлетенів, щорічників і матеріалів наукових публікацій вчених Республіки Польща представити тенденційні зміни щодо стану здоров'я дітей, підлітків та молоді в державі.

Виклад основного матеріалу. Зазначимо, що більшість представлених статистичних даних стосується 6–19-річних осіб. У деяких випадках наведено статистику щодо «молодшої» групи з метою представлення динаміки змін щодо стану здоров'я з віком.

Отримання повних і точних статистичних даних пов'язане з певними труднощами. Річ у тім, що «здоров'я» має низку компонентів (фізичний, психічний, соціальний, духовний, інші), кожен з яких необхідно врахувати під час вимірювання цього феномена. У результаті впровадження «біопсихосоціальної» моделі здоров'я було змінено підхід до оцінки стану здоров'я людини зокрема та населення загалом, значно збільшилися обсяг та кількість «мірників» здоров'я.

Важливими індикаторами здоров'я дітей, підлітків та молоді є показники фізичного розвитку та сенсорно-моторної справності. Серед них виокремлюють збільшення в наступних поколіннях середньої висоти тіла. Це явище, що було зареєстровано більше 100 років тому, супроводжується прискоренням (акселерацією) статевого дозрівання. Його основними причинами вважають покращення умов навколишнього середовища, більш високий рівень життя, раціоналізацію харчування, зменшення фізичних навантажень, прогрес у медицині, який забезпечив профілактику й ефективне лікування багатьох захворювань тощо. Але «прискорення» фізичного дозрівання сучасних дітей не супроводжується прискоренням їхнього психічного (розумового) дозрівання. Науковці зазначають й про затримку соціального дозрівання, яка пов'язана насамперед з ефектом подовження періоду навчання та підготовки до професійної діяльності (Voynarowska & Oblacinska, 2014, p. 44–45). Негативною тенденцією сьогодення є збільшення в молодих людей маси тіла та показника «Індекс Маса Тіла» (ІМТ; англ. – *BMI, Body Mass Index*). Результати загальнопольського дослідження, яке проводилося впродовж 1999–2009 рр., засвідчили про щорічне перманентне зниження в популяції 6–19-річних осіб показників гнучкості, витривалості і сили. Серед причин означеної ситуації вчені називають зменшення фізичної активності дітей, підлітків та молоді, більш тривале перебування у стані порівняної нерухомості, яка пов'язана, зокрема, з тим, що велика частка навчальних занять та розваг відбувається в сидячому положенні, перед комп'ютером чи телевізором тощо (Volanski & Dobosh, 2012).

Проблемою здоров'я, яку «підраховують» у статистичних дослідженнях, є травми. Вони мають негативні наслідки і можуть стати головною причиною неповносправності особистості, є «першими» причинами смертей у дітей, старших одного року. Так, у 2011 році від «зовнішніх» – не пов'язаних із певним захворюванням – причин у Польщі померло 977 дітей віком 1–19 років, що становило 52% усіх смертей серед осіб цієї вікової категорії (в популяції 15–19-річних ця цифра сягала 68%), половина цих смертей була спричинена травмами, отриманими в результаті дорожньо-транспортних пригод (Voynarowska & Oblacinska, 2014, p. 50).

Статистичним підрахункам підлягають порушення зору, слуху та руху. Проблеми із зором спостерігаються приблизно в 15–25% осіб молодшої популяції Польщі, і частота їхніх проявів впродовж багатьох років майже не змінюється. Найбільш поширеними захворюваннями

є косоокість (її необхідно лікувати, починаючи з перших років життя дитини) і так звані рефракційні вади (короткозорість, далекозорість (гіперметропія) та астигматизм), для корекції яких необхідні окуляри. Розлади слуху (втрата слуху, дзвін у вухах, слухова гіперчутливість) виникають майже у 20% дітей шкільного віку. У підлітків частота порушень слуху збільшується внаслідок впливу шуму з різних джерел. Додатковою проблемою «слухових» розладів є те, що вони можуть бути причиною порушення мови (Mueller-Malesinska, 2010). Першопричинами розладів кістково-м'язової системи, які трапляються, за даними різних авторів, у 10–80% 6–17-річних осіб, є інтенсивний ріст і формування постави тіла. Досі ще не вироблено універсальних критеріїв відповідної діагностики, що пов'язано з індивідуальним стрибком росту. Тому один і той самий випадок може розглядатися різними ортопедами і як «норма», і як «розлад». За статистичними дослідженнями, в Польщі 10–15% дітей, підлітків та молоді мають «серйозні» ортопедичні розлади, найпоширенішими серед яких є сколіоз (бічне викривлення хребта; зустрічається у 2–4%), кіфоз (захворювання, яке клінічно проявляється у вигляді синдрому «круглої спини», сутулості; виявляють майже у 3–5% підлітків), статична деформація нижніх кінцівок (зустрічається приблизно у 10–15%) і вади постави (відхилення в розташуванні окремих частин тіла стосовно одна одної та вісі тулуба, які є помітними в положенні стоячи). Розлади кістково-м'язової системи є функціональною категорією. З причини відсутності єдиних критеріїв щодо «правильної» постави для різних періодів життя зростаючої особистості ці розлади досить часто констатуються лікарями (Voynarovska & Oblacinska, 2014, p. 61–62).

Проблемами здоров'я дітей, підлітків та молоді є різноманітні психосоціальні відхилення від норми. Високий відсоток цих розладів є логічним наслідком, пов'язаного з прогресом медичних технологій виживання немовлят, які мають вроджені вади розвитку та генетично зумовлені захворювання. У таких дітей, як зазначають вчені, в майбутньому можуть з'явитися психосоціальні відхилення. Проблема психосоціального здоров'я зростаючої особистості уже стала очевидним фактом, тому не випадково була включена до семи пріоритетних напрямів «Європейській стратегії здоров'я і розвитку дитини та підлітка», розробленої 2005 року Всесвітньою Організацією Охорони Здоров'я (European strategy for child and adolescent health and development, 2005). У підлітковому віці поява психічних розладів суттєво пов'язана із взаєминами з однолітками та з тим, що відбувається в локальному середовищі перебування та навчання (у сім'ї, школі) (Namyslovska, 2013). Негативно впливають на психосоціальне здоров'я дітей, підлітків та молоді надто швидкі соціально-економічні зміни та супутні їм явища, як-от: соціальна нерівність, безробіття, довготривалий робочий день батьків, послаблення в людей почуття особистої безпеки, надмірна кількість стресогенних чинників, швидкий темп життя, суперництво тощо. У доступних публікаціях польських вчених немає даних про фактичну поширеність психічних розладів у країні у популяції «молодих», первинним джерелом статистики у цьому контексті є інформація Інституту Психіатрії та Неврології (пол. *Instytut Psychiatrii i Neurologii*) щодо осіб віком до 18 років, які лікуються в психіатричних закладах (Voynarovska & Oblacinska, 2014, p. 52). Загалом психічні розлади реєструють у 10–20% дітей, підлітків та молоді (Namyslovska, 2013). Результати ж досліджень із використанням «суб'єктивних» показників засвідчують значно більшу цифру (Okulich-Kozaryn & Vorucka, 2004).

У статистичних дослідженнях щодо стану здоров'я населення окремо фігурують дані про хронічні захворювання, тобто ті, які тривають три або більше місяців, рецидивують чи можуть повторюватися, не піддаються повномувиліковуванню або ж важко лікуються. У розвідках польських вчених і статистичних збірниках немає точних даних про частоту вияву хронічних захворювань у популяції дітей, підлітків та молоді. Насамперед це пов'язано з існуванням певних відмінностей у тлумаченнях поняття «хронічне захворювання» та ідентифікації методів реєстрації таких недуг. Крім того, кількісний вимір тієї чи іншої недуги часто коливається залежно від суб'єкта оцінювання. Приміром, за даними 2011–2013 рр., приблизно 28% батьків/опікунів осіб віком до 14 років констатували, що в їхніх дітей спостерігалось принаймні одне хронічне захворювання (Stan zdrowia ludnosci Polski w 2009 r., 2011), у той час як опитування самих підлітків і молодих людей засвідчили, що хронічні захворювання або інші серйозні (підтверджені лікарем) проблеми зі здоров'ям траплялися лише у 17% 13-річних, 23% 15-річних та 22% 17-річних осіб (Mazur, 2013). Найпоширенішими хронічними недугами є алергічні, серцево-судинні захворювання і генетично зумовлені (фенілкетонурия, муковісцидоз,

гемофілія) захворювання, бронхіальна астма, епілепсія, діабет – вони перманентно виявляються у 20–25% дітей, підлітків та молоді (Malkovska-Shkutnik, 2014).

До хронічних розладів зараховують ожиріння. З огляду на велику поширеність, йому надають навіть статус «епідемії XXI століття». У Польщі, за результатами досліджень 2009 року, означена проблема була виявлена у 16,4% 6–19-річних (у 18,7%, хлопців та 14,3% дівчат). Вчені висловлюють занепокоєння з приводу зростаючої тенденції в частоті виникнення ожиріння серед «молодої» популяції (кожні 10 років вона зростає приблизно на 2–3%), оскільки його лікування є складним і довготривалим процесом. До того ж у близько 80% підлітків із зайвою вагою велика маса тіла зберігається і в дорослому віці з усіма пов'язаними із цим медичними та психологічними наслідками – серцево-судинними захворюваннями, діабетом, деякими формами раку, невротами, депресією. Діти та підлітки із зайвою вагою можуть мати низку ускладнень у функціонуванні їхнього організму, як-от: метаболічний синдром, діабет 2-го типу, артеріальна гіпертензія, апное (тимчасове припинення дихальних рухів) під час сну, вальгусна (лат. *valgus* – викривлений) деформація коліна, плоскостопість. Крім того, ці особи схильні до низки психосоціальних та емоційних проблем (до прикладу, негативне сприйняття оточуючими осіб з ожирінням), заниженого почуття власної цінності, втрати віри у власні здібності тощо (Voynarovska & Oblacinska, 2014, p. 55).

Серед «нових» інфекційних захворювань дітей, підлітків та молоді, які мають тенденцію до зростання, є СНІД. Вчені Польщі з прикрістю констатують, що найпоширенішими шляхами ВІЛ-інфікування молодих людей є зараження під час сексуальних контактів і через нестерильні інструменти, які використовуються під час введення внутрішньовенних наркотиків і проведення татуювання (Voynarovska & Oblacinska, 2014, p. 59). Проблеми ВІЛ-інфікованих дітей, підлітків та молоді посилюються через можливе виникнення порушень фізичного і психосоціального розвитку та труднощі щодо функціонування в освітніх закладах, пов'язані насамперед із змінами, які відбуваються в центральній нервовій системі хворих під час застосування антиретровірусної терапії (Marchynska & Shcheranska-Putz, 2010). Важливими у профілактиці ВІЛ-інфікування є просвітницькі заходи щодо протидії ризикованій сексуальній поведінці та використанню психоактивних речовин (Voynarovska & Oblacinska, 2014, p. 60–61).

Особливо цінною при «вимірюванні» здоров'я дітей, підлітків та молоді є суб'єктивна оцінка здоров'я, яку озвучують самі опитувані. Аналіз таких показників здоров'я дає змогу ідентифікувати низку медичних й соціальних проблем та на цій підставі планувати інтервенційні, профілактичні і виховно-освітні програми. Але суб'єктивні показники мають «вікові» обмеження – більш-менш прийнятним (точним) вважають самооцінювання, здійснене особами, старшими 10–11 років, а оцінка здоров'я дітей молодшого віку здійснюється батьками або опікунами.

Важливим показником здоров'я в популяції дітей, підлітків та молоді, який фіксується в статистичних джерелах, є здоров'язбережувальна поведінка. Поведінку особистості щодо власного здоров'я польські науковці окреслюють у двох вимірах, а саме: позитивні, такі, що сприяють здоров'ю, поведінкові вияви (пол. «*zachowania prozdrowotne*»), і ризиковані, проблемні, несприятливі здоров'ю поведінкові вияви (пол. «*zachowania antyzdrowotne*»). Найбільш повну інформацію в зазначеному контексті щодо ситуації в Польщі знаходимо в циклічно повторюваному міжнародному анкетному дослідженні «Здоров'язбережувальна поведінка дітей шкільного віку» (англ. *Health Behaviour in School-aged Children; HBSC*) (Vyniki badan HBSC 2010, 2011). Узагальнення статистичних даних засвідчує, що відсоток підлітків і молоді віком 11–18 років, які ведуть нездоровий спосіб життя (його виявами визначають неспоживання щодня сніданка, фруктів та овочів, недостатню фізичну активність, недотримання гігієни порожнини рота, вживання алкоголю, інше), є досить великим.

Впродовж останньої декади ХХ століття і першої декади ХХІ століття було зареєстровано позитивні і негативні тенденції щодо стану здоров'я популяції дітей, підлітків та молоді в Польщі. Серед позитивних змін науковці виокремлюють тенденцію до зменшення кількості інфекційних захворювань (зادля їхньої профілактики проводяться обов'язкові щеплення), зменшення кількості тих, хто курить тютюн, збільшення кількості тих, хто веде фізично активний спосіб життя, регулярно чистить зуби, тощо. Позитивні зміни суттєво пов'язують з якісними діагностикою та лікуванням захворювань, вакцинацією, покращенням умов та рівня життя населення і, відповідно, змістовно-орієнтованими просвітницько-виховними заходами (Voynarovska & Oblacinska, 2014, p. 61). Натомість новими проблемами, які чимраз частіше

озвучуються у статистичних дослідженнях, є збільшення кількості осіб серед дітей, підлітків і молоді, які не снідають, рідко споживають овочі та фрукти і мають надмірну вагу. Збільшуються показники щодо низького рівня сенсорних і моторних активностей, розладів психічного здоров'я, алергічних захворювань, частоти випадків сп'яніння, спричиненого надмірним вживанням алкоголю, ВІЛ-інфікування, ін. (Tendencje zmian zachowan zdrowotnych i wybranych wskazanikow zdrowia mlodziezhy szkolnej v latach 1990–2010, 2012).

Впродовж останніх десятиліть у Республіці Польща було опрацьовано велику кількість нормативно-правових актів і програм щодо окреслення напрямів діяльності держави у сфері охорони здоров'я дітей, підлітків та молоді і популяризації серед них здорового способу життя. Але і надалі статистика свідчить про негативні тенденції щодо здоров'я «молодих» поляків. Цей факт польські науковці пов'язують, зокрема, з незадовільним станом практичної реалізації лікувальних та просвітницьких заходів (Woynarowska & Oblacinska, 2014, p. 62–63). Тому доцільними шляхами розв'язання проблеми здоров'я дітей, підлітків та молоді вчені визначають забезпечення ефективної профілактичної опіки, інноваційні підходи до реалізації здоров'язбережувального виховання з урахуванням сучасних стандартів промоції здоров'я та підвищення якості просвітницько-превентивних програм у загальноосвітній школі, охоплення ними усієї популяції осіб шкільного віку і опосередковано їхніх батьків (Woynarowska, Ostashevski & Kulmatycki, 2014).

Висновки. Результати здійсненого аналізу дають змогу зробити висновки про те, що здоров'я популяції дітей, підлітків та молоді є динамічною категорією, яка змінюється залежно від соціально-економічних чинників, політики держави в галузі охорони здоров'я, прогресу щодо діагностики та лікування захворювань, обізнаності населення щодо проблем здоров'я. «Старі» і «нові» проблеми із здоров'ям «молодої» популяції поляків, які актуалізовано в статистичних матеріалах, розглядаються польськими вченими як своєрідний сигнал щодо потреби перманентних змін у змістовому наповненні та технологіях реалізації здоров'язбережувальних освітньо-виховних програм. Вищевикладене може бути також «поштовхом» до модифікації здоров'язбережувального контенту у вітчизняному освітньому просторі, оскільки «сидячий», без достатніх фізичних навантажень, спосіб життя дітей, підлітків і молоді, нераціональне харчування осіб цієї вікової категорії, часті випадки вживання молодими людьми міцних трюнків, підліткова наркотизація і соціальна девіація статевої поведінки тощо – це лише неповний перелік проблем, які, на жаль, є актуальними для української держави і потребують розв'язання на просвітницько-профілактичному і виховному рівнях.

ЛІТЕРАТУРА

1. European strategy for child and adolescent health and development (EURO/05/5048378). (2005). Copenhagen. 19 s. URL: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/107677/E87710.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
2. Małkowska-Szcutnik, A. (2014). Choroby przewlekłe u dzieci i młodzieży jako narastający problem społeczny. *Studia BAS*. nr. 2(38). S. 89–112. URL: http://orka.sejm.gov.pl/wydbas.nsf/0/392143A86239BE6BC1257D07003F5002/%24File/Strony%20odStudia_BAS_38-5.pdf
3. Marczyńska, M. & Szczepańska-Putz M. (2010). Zakażenie HIV. *Uczniowie z chorobami przewlekłymi. Jak wspierać ich rozwój, zdrowie i edukację*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN. S. 210–221.
4. Mazur, J. & in. (2013). Obciążenie chorobami przewlekłymi w okresie dorastania mierzone na podstawie szkolnych badań ankietowych. *Medycyna Wieku Rozwojowego*. t. 17. nr 2. S. 157–164.
5. Mueller-Malesińska, M. (2010). Niedosłuch. *Uczniowie z chorobami przewlekłymi. Jak wspierać ich rozwój, zdrowie i edukację / red. B. Woynarowska*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN. S. 160–178.
6. Namysłowska, I. (2013). Zdrowie psychiczne dzieci i młodzieży w Polsce – stan rozwoju opieki psychiatrycznej i zadania na przyszłość. *Postępy Nauk Medycznych*. t. XXVI. nr 1. S. 4–9. URL: http://www.pnmedycznych.pl/wp-content/uploads/2014/08/pnm_2013_004-009.pdf.
7. Okulicz-Kozaryn, K. & Borucka, A. (2004). Oszacowanie stanu zdrowia psychicznego nastolatków na podstawie subiektywnych ocen ich zdrowia. *Medycyna Wieku Rozwojowego*. t. 8. nr 3. cz. 1. S. 499–512.
8. Stan zdrowia ludności Polski w 2009 r. (2011). Warszawa: Główny Urząd Statystyczny. 596 s. URL: <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/zdrowie/zdrowie/stan-zdrowia-ludnosci-polski-w-2009-r,6,5.html>
9. Tendencje zmian zachowań zdrowotnych i wybranych wskaźników zdrowia młodzieży szkolnej w latach 1990–2010 (Wyniki badań HBSC 2010) / Opracowanie pod redakcją Barbary Woynarowskiej i Joanny Mazur. (2012). Warszawa: Instytut Matki i Dziecka; Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego. 246 s. URL: http://www.imid.med.pl/images/do-pobrania/trendy_HBSC.pdf
10. Wolański, N. & Dobosz, J. (2012). Tendencja przemian motoryczności człowieka (międzydekadowe zmiany efektywności). *Uwarunkowania rozwoju dzieci i młodzieży wiejskiej / pod. red. A. Wilczewskiego*. Warszawa : AWF; Biała Podlaska : Wydział Wychowania Fizycznego i Sportu w Białej Podlaskiej. S. 8–44.

11. Woynarowska, B. & Oblacińska, A. (2014). Stan zdrowia dzieci i młodzieży w Polsce. Najważniejsze problemy zdrowotne. *Studia BAS. Nr 2(38)*, S. 41–64. URL: http://orka.sejm.gov.pl/wydbas.nsf/0/56A8C5363F5C-5646C1257D07003F2AF5/%24File/Strony%20odStudia_BAS_38-3.pdf

12. Woynarowska, B., Ostaszewski, K. & Kulmatycki, L. (2014). Działania szkół na rzecz zdrowia w Polsce. Diagnoza i rekomendacje. *Studia BAS. Nr 2(38)*. S. 169–187. URL: <http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-91133dfc-ce1e-4efc-bc8e-22d31d5819fd>

13. Wyniki badań HBSC 2010. Raport techniczny. Opracowanie pod redakcją Joanny Mazur i Agnieszki Małkowskiej-Shkutnik. (2011). Warszawa : Instytut Matki i Dziecka. 165 s. URL: http://www.parpa.pl/images/file/hbsc_rap1-2010.pdf

REFERENCES

1. European strategy for child and adolescent health and development (EURO/05/5048378). (2005). Copenhagen. 19 s. URL: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/107677/E87710.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

2. Malkovska-Shkutnik, A. (2014). Choroby pshevlekle u dzieci i mlodziezhy jako narastajoncy problem społeczny [Chronic diseases in children and adolescents as a growing social problem]. *Studia BAS, 2(38)*, 89–112. URL: http://orka.sejm.gov.pl/wydbas.nsf/0/392143A86239BE6BC1257D07003F5002/%24File/Strony%20odStudia_BAS_38-5.pdf [in Polish].

3. Marchynska, M. & Shchepanska-Putz M. (2010). Zakazhenie HIV [HIV infection]. Uchniovie z chorobami pshevleklými. Jak vsperats ich rozvuj, zdrovie i edukacje. Warsaw: Polish Scientific Publishers PWN, 210–221 [in Polish].

4. Mazur, J. & in. (2013). Obconzhenie chorobami pshevleklými v okresie dorastania miezhone na podstawie shkolnykh badan ankietovykh [Chronic disease burden in adolescence measured on the basis of school surveys]. *Medycyna Wieku Rozwojowego – Developmental Medicine, 17, 2*, 157–164 [in Polish].

5. Mueller-Malesinska, M. (2010). Niedosluch [Hearing loss]. Uchniovie z chorobami pshevleklými. Jak vsperats ich rozvuj, zdrovie i edukacje. Warsaw : Polish Scientific Publishers PWN, 160–178 [in Polish].

6. Namyslovska, I. (2013). Zdrovie psychichne dzieci i mlodziezhy v Polsce – stan rozwoju opieki psychiatrycznej i zadania na pshyshloshch [Mental health of children and adolescents in Poland – the state of development of psychiatric care and tasks for the future]. *Postempy Nauk Medycznych – Advances in Medical Sciences, XXVI, 1*, 4–9. URL: http://www.pnmedycznych.pl/wp-content/uploads/2014/08/pnm_2013_004-009.pdf. [in Polish].

7. Okulich-Kozaryn, K. & Borucka, A. (2004). Oshacovanie stanu zdrovia psychichnego nastolatkuv na podstawie subiektyvnykh ocen ich zdrovia [Assessing the mental health of adolescents based on subjective assessments of their health]. *Medycyna Wieku Rozwojowego – Developmental Medicine, 8, 3*, 499–512 [in Polish].

8. Stan zdrowia ludności Polski w 2009 r. [Health of the Polish population in 2009]. (2011). Warsaw: Central Statistical Office, 596. URL: <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/zdrowie/zdrowie/stan-zdrowia-ludnosci-polski-w-2009-r,6,5.html> [in Polish].

9. Tendencje zmian zachowan zdrotvnykh i vybranykh vskaznikov zdrovia mlodziezhy shkolnej v latach 1990–2010 (Vyniki badan HBSC 2010) [Tendencies of changes in health behaviors and selected health indicators of school youth in the years 1990–2010 (HBSC 2010 research results)] (2012). Warsaw: Institute of Mother and Child, 246. URL: http://www.imid.med.pl/images/do-pobrania/trendy_HBSC.pdf [in Polish].

10. Volanski, N. & Dobosh, J. (2012). Tendencja pshemjan motorychnoshchi chlovieka (mendzydekadove zmiany efektyvnoshchi) [Tendency of changes in human motor skills (inter-decade changes in efficiency)]. *Determinants of the development of rural children and youth / sub. edited by A. Wilczewski. Warsaw, 8–44* [in Polish].

11. Voynarovska, B. & Oblacinska, A. (2014). Stan zdrowia dzieci i mlodziezhy v Polsce. Najvazhniejshe problemy zdrotvne [Health condition of children and adolescents in Poland. The most important health problems]. *Studia BAS, 2(38)*, 41–64. URL: http://orka.sejm.gov.pl/wydbas.nsf/0/56A8C5363F5C5646C1257D07003F2AF5/%24File/Strony%20odStudia_BAS_38-3.pdf [in Polish].

12. Voynarovska, B., Ostashevski, K. & Kulmatycki, L. (2014). Działania shkul na zhech zdrovia v Polsce. Diagnoza i rekomendacje [School activities for health in Poland. Diagnosis and recommendations]. *Studia BAS, 2(38)*, 169–187. URL: <http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-91133dfc-ce1e-4efc-bc8e-22d31d5819fd> [in Polish].

13. Vyniki badan HBSC 2010. Raport techniczny. Opracowanie pod redakcją Joanny Mazur i Agnieszki Malkovskiej-Shkutnik [HBSC 2010 research results. Technical report. Compiled by Joanna Mazur and Agnieszka Malkovska-Shkutnik]. (2011). Warsaw: Institute of Mother and Child, 165. URL: http://www.parpa.pl/images/file/hbsc_rap1-2010.pdf [in Polish].

СТИНСЬКА Вікторія – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, Івано-Франківськ, 76000, Україна

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0555-3205>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/1779450/victoria-vs-stynska/>

КАРПЕНКО Ореста – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, Дрогобич, 82100, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1841-882X>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/2354981/oresta-karpenko/>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.27>

Бібліографічний опис статті: Стинська, В., Карпенко, О. (2021) Тренінгові технології у практиці підготовки майбутніх викладачів закладу вищої освіти. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 172–177, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.27>

ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРАКТИЦІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Статтю присвячено актуальній проблемі шляхів реалізації тренінгових технологій у практиці підготовки майбутніх викладачів ЗВО. На основі аналізу наукової літератури висвітлено сутність категорії «тренінг». Встановлено, що «тренінг» є багатограничним поняттям: розглядається вченими з різних позицій – правового, економічного, соціального, педагогічного, філософського. Тренінг у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів ЗВО ми розглядаємо як педагогічну технологію навчання, оскільки він має чіткий алгоритм використання та гарантує досягнення запланованого результату. Його метою є формування в студентів програмових результатів навчання, організації різних видів діяльності, виховання особистісного ставлення до розв'язання ситуаційних задач у професійній діяльності.

Проаналізовано види тренінгу, структуру та методикау його проведення. Розроблено методикау проведення інтенсив-тренінгу «Професійна компетентність – основа становлення сучасного викладача закладу вищої освіти» для студентів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки», мета якого – формування загальних орієнтацій у сфері компетентнісного підходу та практичних вмінь та навичок успішно розв'язувати завдання навчання й виховання; бути соціально активним в суспільстві; систематично підвищувати професійну культуру та педагогічну майстерність; бути готовим до якісної оцінки своєї праці. У процесі інтенсив-тренінгу застосовувалася система методів активного навчання, а саме: кейси, ігрові методи, групові дискусії, мозковий штурм, відеоаналіз та ін.

Зроблено висновок, що застосування тренінгу на практичних заняттях допомагає викладачеві розвивати у студентів професійні здібності та вміння бути креативним, адаптованим та гнучким до нової інформації, здатним до професійного зростання. Тому тренінг можна вважати новою технологією в освітньому процесі, яка адаптує майбутніх викладачів до професії, оскільки має на меті поопераційне впровадження різних видів педагогічних нововведень, які викликають зміни в традиційному педагогічному процесі.

Ключові слова: тренінг; тренінгові технології; викладач; ЗВО.

STYNSKA Viktoriya – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Bohdan Stuparyk Pedagogy and Educational Management Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 57, Shevchenko str., Ivano-Frankivsk, 76000, Ukraine

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0555-3205>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/1779450/victoria-vs-stynska/>

KARPENKO Oresta – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the General Pedagogy and Preschool Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24, Ivan Franko str., Drohobych, 82100, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1841-882X>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/2354981/oresta-karpenko/>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.27>

To cite this article: Stynska, V., Karpenko, O. (2021) Treninhovi tekhnologii u praktytsi pidhotovky maibutnix vykladachiv zakladu vyshchoi osvity [Training workshop technologies in the practice of training university lecturers]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 172–177, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.27>

TRAINING WORKSHOP TECHNOLOGIES IN THE PRACTICE OF TRAINING UNIVERSITY LECTURERS

Summary. *The article discusses a topical problem of implementation of training workshop technologies for training university lecturers. Based on the analysis of the scientific literature, the category “training workshop” is defined. It has established that “training workshop” is a multifaceted concept: it is considered by scholars from different perspectives – legal, economic, social, pedagogical and philosophical. We consider training workshop as a pedagogical learning technology in the process of professional training of university lecturers, as it has a clear algorithm of use and guarantees the achievement of the planned result. Its purpose is to form the program results of students’ learning, organize various activities, shape personal attitude to solving situational problems in professional activities.*

The types of training workshop, the structure and teaching methods are analyzed. A method of conducting intensive training workshop “Professional competence – the basis of becoming a modern teacher of higher education” for students majoring in 011 “Educational, pedagogical sciences” has been developed, which aims to form general orientations in the field of competence approach and practical skills to successfully solve learning problems and education; to be socially active in society; systematically improve professional culture and pedagogical skills; be ready for a quality evaluation of their work. In the process of intensive training, a system of active learning methods was used, namely: cases, game methods, group discussions, brainstorming, video analysis, etc.

A conclusion is drawn that the implementation of training workshop in practical classes helps the teacher to develop students’ professional abilities and skills to be creative, adapted and flexible with new information, capable of professional growth. Therefore, training workshop can be considered a new technology in the educational process that adapts the future teachers to their profession, as it aims at the step-wise implementation of various types of pedagogical innovations which changes the traditional pedagogical process.

Key words: *training workshop; training workshop technologies; lecturer; higher education establishment.*

Вступ. У зв’язку із прийняттям Стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» (2021) і введенням до класифікатора професій посади «Викладач ЗВО» принципово змінюється позиція викладача ЗВО. Він перестає бути носієм «об’єктивного знання», а насамперед повинен досконало володіти фаховими компетентностями і орієнтуватися в суміжних сферах діяльності; вміти генерувати, аналізувати і узагальнювати складну інформацію; систематично і критично мислити; приймати рішення; бути креативним, адаптованим та гнучким до нової інформації; ідентифікувати та вирішувати реальні життєві проблеми; бути готовим до постійного професійного зростання, до соціальної та професійної мобільності. Тому постає потреба в перегляді технологій підготовки викладачів ЗВО, оновлення змісту, методології та середовища навчання, пошуку та використання інноваційних технологій, які ґрунтуються на нових досягненнях науки і гарантують результативність освітнього процесу у ЗВО.

Однією із таких інноваційних технологій, які необхідно активно впроваджувати для підготовки викладачів ЗВО є тренінгові технології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. Огляд науково-методичної літератури показав, що на сучасному етапі проблеми фахової підготовки викладачів висвітлено у працях В. Андрущенко, В. Беха, І. Зязюна, В. Кременя, Н. Ничкало, І. Передборської, В. Радкевич та ін. Упровадження тренінгу як технології навчання висвітлювалися в працях Л. Бондарєвої, В. Безпалько, Ю. Жукова, Т. Зайцевої, Г. Ковальова, В. Лефтерова, Л. Мороз, Г. Попової, С. Сисоєвої, С. Яковенка та ін. Відтак, поза увагою дослідників залишилися проблеми використання навчального тренінгу у професійній підготовці майбутніх фахівців ЗВО, зокрема: розробка моделі навчального тренінгу, визначення методики його проведення, що обумовлює актуальність теми наукової публікації.

Формулювання мети і завдань статті – проаналізувати особливості використання тренінгових технологій у практиці підготовки майбутніх викладачів ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наш науковий пошук засвідчив, що термін «тренінг» виник у ХІХ ст. у медичній практиці (як різновид психотерапії), а в ХХ ст. він набув широкого використання в професійній освіті (як форма навчання) та практичній психології (як засіб розвитку людини).

Відтак аналіз довідкової літератури дає підстави констатувати відсутність єдиного підходу до трактування окресленого терміну. Зокрема, у словнику іншомовних слів тренінг (англ. training – навчання, виховання, підготовка, тренування, дресирування) – це багатофункціональний метод психологічного впливу на особистість, що виконує перетворювальну, коригувальну, профілактичну та адаптивну функції та означає: навчання, виховання, тренування, дресирування (*Словник іншомовних слів*, 2021).

У педагогічному словнику тренінг – це форма інтерактивного навчання, метою якого є розвиток компетентності міжособистісних і професійних поведінки та спілкування (Антонова, 2014, с. 90).

У психологічному словнику тренінг (соціально – психологічний) – це сукупність групових методів формування умінь і навичок самопізнання, спілкування і взаємодії людей в групі (Побірченко, 2007, с. 313).

У словнику із соціальної педагогіки термін «тренінг» використовують для позначення широкого кола методик, інструментів, засобів, які ґрунтуються на різних теоретичних підходах та принципах (Зверєва, 2008, с. 304).

Отже, науковим дефініціям терміну «тренінг» притаманна багатозначність формулювань. Відтак відсутній єдиний підхід до визначення сутності тренінгу в науковій та навчально-методичній літературі. Здійснений науковий пошук засвідчив, що навчальний тренінг у професійній підготовці майбутніх фахівців науковці розглядають як: *тренінговий метод навчання*: спосіб організації практичного й теоретичного освоєння дійсності, зумовлений закономірностями об'єкта, що розглядається (Н. Ничкало); метод активного комплексного соціального навчання (Г. Ковальов); активна навчальна діяльність студентів, у ході якої виконуються тренінгові вправи, адаптовані до майбутньої професійної діяльності під керівництвом викладача-тренера на основі спеціально підготовлених інструктивно-методичних матеріалів відповідних сучасним вимогам до професійної діяльності (Л. Бондарєва), спосіб спільної діяльності вчителя і учнів, що передбачає оволодіння учнями соціальним досвідом людства та керівництво навчально-пізнавальною діяльністю учнів з боку вчителя (А. Алексюк), група методів, які спрямовані на розвиток здібностей до навчання та оволодіння будь-яким складним видом діяльності (Ю. Ємельянов); один із методів групового консультування, характеризуючи його як активне групове навчання навичкам спілкування та життя в суспільстві загалом: від навчання професійно корисним навичкам до адаптації до нової соціальної ролі та відповідно корекцією «Я-концепції» та самооцінки (Б. Паригін); *засіб й шлях* (впорядкована дія) з метою одержання певного результату в процесі навчально-виховної роботи (О. Падалка), засіб впливу, який спрямований на розвиток знань, соціальних установок, вмінь і досвіду у сфері міжособистісного спілкування, а також засіб розвитку компетентності у спілкування, засіб психологічного впливу (Л. Петровська); *спосіб навчання*: організаційна форма навчання – навчально-тренувальна фірма (О. Куклін, О. Щербак); *педагогічну технологію*: система найбільш раціональних способів досягнення педагогічної мети, наукова організація навчально-виховного процесу й ефективні способи досягнення

кінцевих освітньо-культурних цілей (В. Безпалько); синтетична антропотехніка, яка поєднує в собі учбову та ігрову діяльність, що відбувається в умовах моделювання різноманітних ігрових ситуацій (А. Ситников), запланований процес модифікації знань, поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду (М. Артюшина, Н. Бутенко, Г. Ковальчук) та ін. (Ковальчук, Бутенко, & Артюшина, 2006; Зверева, 2008, с. 304).

Поділяючи думку науковців (Г. Ковальчук, Н. Бутенко, М. Артюшина (2006)), тренінг у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів ЗВО ми розглядаємо як педагогічну технологію навчання, оскільки він має чіткий алгоритм використання та гарантує досягнення запланованого результату.

За твердженням І. Андрощука (2016), використання тренінгів у підготовці майбутніх викладачів до педагогічної взаємодії сприяє не лише підвищенню ефективності освітнього процесу, а й формуванню здатності позитивно міжособистісно взаємодіяти; професійно здійснювати різні види діяльності у стандартних і надзвичайних ситуаціях; творчо мислити та приймати конструктивні рішення у процесі вирішення педагогічних ситуацій.

Тому метою тренінгу є формування в студентів програмових результатів навчання, організації різних видів діяльності, виховання особистісного ставлення до розв'язання ситуаційних задач у професійній діяльності.

Традиційне оволодіння системою базових теоретичних знань за умов тренінгового навчання слугує засобом цілеспрямованого розвитку практичних компетентностей, які визначають здатність до діяльності на основі усвідомленого вибору алгоритмів дій, моделей поведінки. У цьому контексті тренінги відіграють роль об'єднувальної ланки, яка сприяє розвитку практичних навичок професійної діяльності на основі розуміння процесів, що відбуваються у відповідній галузі та теоретичних знань, які є підґрунтям практичних моделей професійної поведінки.

Сьогодні існує безліч варіантів класифікацій тренінгів на види. За критерієм кінцевого впливу на особистість Н. Лук'янчук (2013) виокремлює такі види тренінгу: психологічний та психотерапевтичний, педагогічний, соціально-психологічний, бізнес-тренінги та методичний. Л. Бондарева визначає такі різновиди навчального тренінгу: соціально-психологічний, тренінг особистісного зростання, корпоративний тренінг, відеотренінг (Сисоєва, & Бондарева, 2006). Згідно з дослідженням Г. П'ятакової, Н. Заячківської (2003, с. 28) у практиці роботи ЗВО найбільшого поширення набули наступні види тренінгу: тренінг партнерського спілкування; тренінг сензитивності; тренінг креативності. Відтак, Т. Цюман виокремлює особливий вид тренінгової роботи – соціально-просвітницький тренінг, який власне розрахований на: підготовку фахівців, навчання спеціалістів, які працюють з молоддю у сфері освіти, інформаційних технологій, розваг та ін.; оволодіння знаннями; формування умінь та навичок, які сприятимуть усвідомленому вибору варіантів поведінки; розвиток установок на усвідомлення потреб і мотивів. Ідеї соціально-просвітницького тренінгу ґрунтуються на ідеях П. Фрейре, а саме: освіта базується на «банківському» підході (інформація зберігається в пасивних куточках пам'яті і видається за потреби); освіта повинна сприяти у вмінні формулювати запитання, давати відповіді на них та знаходити шляхи їх розв'язання; освіта повинна відповідати потребам людини та їх життєвому досвіду; освітній процес – це процес обміну і діалогу (Зверева, 2008, 306–307).

Отже, цей вид тренінгу, на нашу думку, може гарантувати результативність освітнього процесу у ЗВО щодо підготовки майбутніх викладачів ЗВО, оскільки передбачає формування професійних навичок, що декларує Стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти».

Залежно від цілей тренінг може використовуватися в навчанні майбутніх викладачів ЗВО у різних варіантах: тренінг як тренування; тренінг як форма активного навчання; тренінг як метод створення ситуації для саморозвитку учасників.

Структурно тренінг складається з таких елементів: постановка проблеми; актуалізація особистого досвіду; алгоритмізація – моделювання способів дій, моделей поведінки, формування поведінкових шаблонів; результат – усвідомлення й обдумування нового досвіду для створення реального середовища, перенос способів дій у реальні професійні ситуації, зміна соціальних і професійних установок, стереотипів і поведінки (Зубрицька, & Зубрицька, 2020, с. 145).

Проаналізуємо досвід використання тренінгових технологій у практиці підготовки майбутніх викладачів ЗВО до професійної діяльності.

Наведемо методика проведення інтенсив-тренінгу «Професійна компетентність – основа становлення сучасного викладача закладу вищої освіти» для студентів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки». Тренінг має практичну спрямованість та включає такі змістові модулі:

Модуль 1. Цілісна концепція компетентнісного підходу: етапи становлення нової парадигми підготовки фахівців.

Модуль 2. Загальні та професійні компетентності викладача ЗВО.

Модуль 3. Архітектура професійної компетентності: теорія і практика.

Отже, зміст тренінгу пов'язаний з формуванням загальних орієнтацій у сфері компетентнісного підходу та формуванням практичних вмінь та навичок успішно розв'язувати завдання навчання й виховання; бути соціально активним в суспільстві; систематично підвищувати професійну культуру та педагогічну майстерність; бути готовим до якісної оцінки своєї праці.

Тобто для інтенсив-тренінгу «Професійна компетентність – основа становлення сучасного викладача закладу вищої освіти» проєктуються результати діяльності не як алгоритми стандартних дій, а як здатність до комплексної оцінки сучасних тенденцій та специфіки формування нової парадигми. У рамках тренінгу також використовуються інноваційні освітні технології, які потрібні не лише для професійної діяльності, а і для самоосвіти.

Тренінг як нова педагогічна технологія охоплює різноманітні методи та прийоми. Тренінг допомагає в організації і проведенні навчального процесу, створює комфортні умови для співпраці викладачів та студентів, виявляє майстерність педагогів. У процесі інтенсив-тренінгу застосовувалася система методів активного навчання, а саме: кейси, ігрові методи, групові дискусії, мозковий штурм, відеоаналіз та ін.

Кейс – проблемна ситуація, що вимагає знаходження варіантів можливих рішень. Вирішення кейса може відбуватися як індивідуально, так і у складі групи. Основне його завдання – навчитися аналізувати інформацію, виявляти основні проблеми й шляхи розв'язання, формувати програму дій. Цінність цього методу полягає у його прикладній спрямованості: студент учить приймати професійні рішення ще в університетській аудиторії (Стинська, & Прокопів, 2020).

Ділова гра – імітація різних аспектів професійної діяльності, соціальної взаємодії. Рольова гра – це виконання учасниками певних ролей з метою вирішення або опрацювання певної ситуації.

Групові дискусії – спільне обговорення і аналіз проблемної ситуації, питання або завдання.

Мозковий штурм – метод вирішення складних проблем шляхом творчого пошуку – як правило, за допомогою нетрадиційних, креативних підходів.

Відеоаналіз – інструмент, що є демонстрацією відеороликів, підготовлених тренером, або відеозаписів, в яких учасники тренінгу демонструють різні типи поведінки. Відеоаналіз дозволяє наочно розглянути переваги та недоліки різних типів поведінки (Петльована, 2012).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, застосування тренінгу на практичних заняттях допомагає викладачеві розвивати у студентів професійні здібності та вміння бути креативним, адаптованим та гнучким до нової інформації, здатним до професійного зростання. Тому тренінг можна вважати новою технологією в освітньому процесі, яка адаптує майбутніх викладачів до професії, оскільки має на меті поопераційне впровадження різних видів педагогічних нововведень, які викликають зміни у традиційному педагогічному процесі. Перспективи подальшого дослідження полягають у вивченні системи підготовки майбутніх викладачів ЗВО.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрощук І. Тренінг як засіб підготовки майбутніх викладачів до педагогічної взаємодії. *Вісник Черкаського університету: Серія: Педагогічні науки*. 2016. № 9. С. 117–121.
2. Антонова О. Словник базових понять з курсу «Педагогіка». Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014.
3. Зверева І. *Соціальна педагогіка: мала енциклопедія*. Київ : Центр учбової літератури, 2008.
4. Зубрицька Т., & Зубрицька Л. Тренінг як метод професійно орієнтованого навчання. *Нові технології навчання*. 2020. 94. С. 143–149.
5. Ковальчук Г., Бутенко Н., & Артюшина, М. *Тренінгові технології навчання з економічних дисциплін*. Київ : КНЕУ, 2006.
6. Лук'янчук Н. Класифікація видів тренінгів. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика*. 2013. № 1. С. 272–279.
7. П'ятакова Г., & Заячківська Н. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі. Львів : Вид. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2003.

8. Петльована Л. Комунікативний тренінг як форма організації професійно-орієнтованого іншомовного навчання майбутніх фахівців у галузі економіки. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 6. С. 118–121.
9. Побірченко Н. Психологічний словник. Київ : Науковий світ, 2007.
10. Сисоєва, С., & Бондарєва, Л. Педагогічні технології професійної освіти: навчальний тренінг. Київ : Україна, 2006.
11. Словник іншомовних слів Мельничука. URL: <https://126.slovaronline.com> (дата звернення: 27.03.2021).
12. Стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти». URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-standart-na-grupu-profesij-vikladachi-zakladiv-vishoyi-osviti> (дата звернення: 28.03.2021).
13. Стинська В., & Прокопів Л. Інноваційні методики викладання дисциплін у ЗВО в процесі магістерської підготовки. *Гірська школа українських Карпат*. 22. С. 145–150.

REFERENCES

1. Androshchuk, I. (2016). Treninh yak zasib pidhotovky maibutnix vykladachiv do pedahohichnoi vzaiemodii [Training as a means of preparing future teachers for pedagogical interaction]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky – Bulletin of Cherkasy University. Series: Pedagogical Sciences*, 9, 117–121 [in Ukrainian].
2. Antonova, O. (2014) (ed.). *Slovnnyk bazovykh poniat z kursu “Pedahohika” [Dictionary of basic concepts of the course “Pedagogy”]*. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU imeni Ivana Franka [in Ukrainian].
3. Zvyeryeva, I. (2008). *Sotsialna pedahohika: mala entsyklopediia [Social pedagogy: a small encyclopedia]*. Kyiv : Tsentri uchbovoi literatury [in Ukrainian].
4. Zubrytska, T., & Zubrytska, L. (2020). Treninh yak metod profesiino oriientovanoho navchannia [Training as a method of professionally oriented learning]. *Novi tekhnologii navchannia – New learning technologies*, 94, 143–149 [in Ukrainian].
5. Kovalchuk, H., Butenko, N., & Artyushyna, M. (2006). *Treninhovi tekhnologii navchannia z ekonomichnykh dystsyplin [Training technologies of training in economic disciplines]*. Kyiv: KNEU [in Ukrainian].
6. Lukyanchuk, N. (2013). Klasyfikatsiia vydiv treninhiv [Classification of types of trainings]. *Navchannia i vykhovannia obdarovanoi dytyny: teoriia ta praktyka – Education and upbringing of a gifted child: theory and practice*, 1, 272–279 [in Ukrainian].
7. Pyatakova, H., & Zayachkivska, N. (2003). *Suchasni pedahohichni tekhnologii ta metodyka yikh zastosuvannia u vyshchii shkoli [Modern pedagogical technologies and methods of their application in higher education]*. Lviv : Ed. center of LNU named after I. Franko [in Ukrainian].
8. Petlova, L. (2012). Komunikatyvnyi treninh yak forma orhanizatsii profesiino-oriientovanoho inshomovnoho navchannia maibutnix fakhivtsiv u haluzi ekonomiky [Communicative training as a form of organization of professionally-oriented foreign language training of future specialists in the field of economics]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnologii Unversytetu “Ukraine” – Collection of scientific works of the Khmelnytsky Institute of Social Technologies of University “Ukraine”*, 6, 118–121 [in Ukrainian].
9. Pobirchenko, N. (2007) (ed.). *Psykhologichnyi slovnyk [Psychological dictionary]*. Kyiv: Naukovi svit [in Ukrainian].
10. Sysoyeva, S., & Bondaryeva, L. (2006). *Pedahohichni tekhnologii profesiinoi osvity: navchalnyi treninh [Pedagogical technologies of professional education: educational training]*. Kyiv: Ukraina [in Ukrainian].
11. *Slovnnyk inshomovnykh sliv Melnychuka [Melnychuk’s Dictionary of foreign words]*. URL: <https://126.slovaronline.com> (access date: 27.03.2021) [in Ukrainian].
12. *Standart na hrupu profesii “Vykladachi zakladiv vyshchoi osvity” [Standard for the group of professions “Teachers of higher education institutions”]*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-standart-na-grupu-profesij-vikladachi-zakladiv-vishoyi-osviti> (access date: 28.03.2021) [in Ukrainian].
13. Stynska, V., & Prokopiv, L. (2020). Innovatsiini metodyky vykladannia dystsyplin u ZVO v protsesi mahisterskoi pidhotovky [Innovative methods of teaching disciplines in higher education institutions in the process of master’s training]. *Hirska shkola ukrainskykh Karpat – Mountain School of Ukrainian Carpaty*, 22, 145–150 [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 26.05.2021

СТОВПНИК Наталя – старший викладач кафедри філологічних та природничих дисциплін, Національний авіаційний університет, пр. Гузара Любомира, 1, м. Київ, 03058, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1929-8583>

ResearcherID: <https://www.researchgate.net/profile/Natalia-Stovpnyk>

АНДРІЯШИК Оксана – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри філологічних та природничих дисциплін, Національний авіаційний університет, пр. Гузара Любомира, 1, Київ, 03058, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7828-5195>

ResearcherID: <https://www.researchgate.net/profile/Oksana-Andriiashyk>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.28>

Бібліографічний опис статті: **Стовпник, Н., Андріяшик, О.** (2021) Інтерактивні форми вивчення української мови як іноземної. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 178–182, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.28>

ІНТЕРАКТИВНІ ФОРМИ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Анотація. У статті здійснено спробу огляду застосування деяких форм активізації процесу вивчення української мови як іноземної у вищій школі. Проаналізовано такі види діяльності, як проблемне заняття, організація ділових та рольових ігор. Визначено вимоги щодо їхнього застосування; з'ясовано основні етапи впровадження, проаналізовано чинники, що сприяють успішній співпраці викладачів та студентів у педагогічному процесі. Дослідження деяких форм активізації роботи студентів на заняттях з української мови як іноземної засвідчили, що існує потреба урізноманітнювати форми подачі матеріалу. Однак складність упровадження інтерактивних методів навчання вимагає від викладача досконалого знання методики їх організації. З'ясовано, що головна мета інтерактивних методів – розвиток творчого мислення, творчого підходу до діяльності, формування дослідницьких навичок. Згадані проблемні заняття, «круглі столи», ділові та рольові ігри – лише деякі форми організації навчання, які, однак, приносять неабиякий позитивний результат. У загальних рисах розглянуто також коло проблем, які виникають під час організації інтерактивного навчання.

Значну увагу у статті приділено ролі студентів у інтерактивному навчанні, а також основним завданням викладача протягом заняття. Визначено умови, за яких можливо застосовувати згадані техніки, обґрунтовано їхню доцільність залежно від рівня підготовки студентської аудиторії. Зазначено, що на початковому етапі вивчення мови викладач має поглиблювати у слухачів мотивацію навчання. З часом, коли у слухачів розширюється обсяг лексики і базових теоретичних знань мови, стає можливим втілювати більш складні інтерактивні форми навчання, які дозволяють їм спілкуватися між собою та з викладачем. На думку авторів, використання інтерактивних форм дає змогу максимально наблизити навчальний процес до практичної діяльності.

Ключові слова: українська мова як іноземна, інтерактивні технології, форми організації роботи, круглі столи, ділові й рольові ігри, проблемне навчання.

STOVPNYK Natalia – Senior Lecturer at the Department of Philology and Natural Sciences, National Aviation University, 1, Husar Lubomyr ave., Kyiv, 03058, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1929-8583>

ResearcherID: <https://www.researchgate.net/profile/Natalia-Stovpnyk>

ANDRIIASHYK Oksana – Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer at the Department of Philology and Natural Sciences, National Aviation University, 1, Husar Lubomyr ave., Kyiv, 03058, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7828-5195>

ResearcherID: <https://www.researchgate.net/profile/Oksana-Andriiashyk>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.28>

To cite this article: **Stovpnyk, N., Andriiashyk, O.** (2021) Interaktyvni formy vyvchennia ukrainskoi movy yak inozemnoi [Interactive forms of studying Ukrainian as a foreign language]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 178–182, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.28>

INTERACTIVE FORMS OF STUDYING UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Summary. *The article attempts to review the application of some forms of intensification of the process of learning Ukrainian as a foreign language in higher education. Such types of activities as problem-solving, organization of business and role-playing games are analyzed. Requirements for their use are defined; the main stages of implementation are clarified, the factors that contribute to the successful cooperation of teachers and students in the pedagogical process are analyzed. Studies of some forms of activating the work of students in Ukrainian as a foreign language have shown that there is a need to diversify the forms of presentation of material. However, the complexity of the implementation of interactive teaching methods requires the teacher to have a thorough knowledge of the methods of their organization. It was found that the main purpose of interactive methods is the development of creative thinking, creative approach to activity, formation of research skills. These problem classes, round tables, business and role-playing games are just some of the forms of learning organization, which, however, bring a very positive result. In general, the range of problems that arise in the organization of interactive learning is also considered.*

Considerable attention is paid in the article to the role of students in interactive learning, as well as the main task of the teacher during the lesson. The conditions under which it is possible to apply the mentioned techniques are determined, their expediency depending on the level of preparation of the student audience is substantiated. It is noted that at the initial stage of language learning the teacher should deepen the motivation of students to learn. Over time, as students expand their vocabulary and basic theoretical knowledge of the language, it becomes possible to implement more complex interactive forms of learning that allow them to communicate with each other and with the teacher. According to the authors, the use of interactive forms makes it possible to bring the educational process as close as possible to practical activities.

Key words: *Ukrainian as a foreign language, interactive technologies, forms of work organization, round tables, business and role games, problem – based learning.*

Вступ. Процес освіти з року в рік зазнає докорінних трансформацій. Нині перед викладачем вищої школи стоїть завдання не просто пояснити, надати знання, а сформуванню вміння самостійно вирішувати проблемні ситуації, активізувати практичну діяльність, знаходити різні шляхи подолання суперечностей, розвинути пошуково-дослідницький хист. Відтак освіта як така поступово виходить за межі теоретичної площини і набуває утилітарного характеру. Ці процеси відчутно позначаються і на дисципліні «Українська мова як іноземна», яка викладається у вищій школі студентам-іноземцям.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інтерес до численних методів навчання, які стимулюють у студентів навички критичного мислення, вирішення проблемних ситуацій, інтегрують знання в реальні життєві ситуації дедалі зростає. Про це свідчать сучасні ґрунтовні розвідки вітчизняних та зарубіжних науковців. У них ідеться про способи підвищення результативності освітнього процесу (Вишківська & Шикиринська, 2021), обґрунтовується актуальність застосування інтерактивних методів у контексті світових тенденцій (Новак, 2021), здійснюється пошук нових шляхів підвищення якості теоретичної підготовки фахівців крізь призму застосування ігрових методик (Коротка & Підколесна, 2021).

Визначення мети та основних завдань дослідження. Завданням цього дослідження є спроба здійснення аналізу таких методів активізації навчальної діяльності студентів-іноземців, як проблемне заняття, організація круглих столів, ділових та рольових ігор.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розпочнімо огляд деяких форм інтерактивного навчання з принципів проблемного заняття. Ознакою проблемного запитання є прихована суперечність. Вона відкриває можливість отримання не однотипних відповідей. Тут немає готової схеми вирішення проблеми і пропонується самостійний аналіз ситуації. Однак студенти мають володіти таким обсягом вихідних знань і способів діяльності, щоб самостійно розпочати пошук потрібного рішення. Запитання, на яке вже існує готова відповідь і яке вимагає простого відтворення знань, не є проблемним. Проблемне завдання має ті самі ознаки. (Завдання має на меті отримання рішення, що розв'язує проблему, воно має декілька різновидів: пізнавальне завдання, спрямоване на здобуття знань або способів рішення, яких

не вистачило; тренувальне завдання виробляє навички застосування певних прийомів; практичне завдання, у результаті вирішення якого щось створюється).

Умови проблемного завдання завжди містять у собі суперечність, для розв'язання якої необхідні нові знання, що здобуваються у самому процесі вирішення завдання, пошуку. Однак навчальна проблема не завжди виступає у вигляді завдання. Приховане у проблемному завданні протиріччя можна вирішити, якщо студент володіє таким рівнем знань, способів діяльності, котрі є достатніми для того, щоб розпочати пошук невідомого.

Отож технологія проблемного навчання сприяє розвитку умінь та навичок, досягненню високого рівня розумового розвитку, формування здатності до самостійного творчого пошуку.

Ще одним дієвим способом активізації мовленнєвої діяльності є організація «круглих столів». На думку дослідників, це «один із активних методів комунікативно-орієнтованого навчання студентів...» (Азат'ян, 2018). «Круглі столи» є формою організації роботи студентів, де методом вирішення проблем виступає бесіда або дискусія. Головною ознакою круглого столу є наявність заздалегідь визначеної теми та питань для обговорення. Обов'язковою умовою участі у «круглому столі» є ґрунтовна попередня підготовка його учасників. У процесі обговорення бесіда може легко переходити у дискусію і навпаки. Викладач може взяти на себе роль голови: надавати слово, стримувати емоції, стежити за тим, щоб всі могли викласти власну думку, але не брати безпосередньої участі у дискусії, не давати оцінок висловлюванню.

Важливим завданням викладача є стежити за часом, тому необхідно встановити регламент та суворо його дотримуватися. Педагог може підбити підсумки по завершенні «круглого столу». Але можна спрямувати студентів на самостійне оцінювання ефективності роботи: запропонувати письмово дати відповіді на запитання: яку нову для себе інформацію здобув студент протягом обговорення, як оцінює власну підготовку, чи мав змогу повноцінно викласти свою точку зору, чи переконав співрозмовників, якщо ні, то що цьому завадило, чому не брав участі в обговоренні (якщо так сталося), які пропозиції щодо вдосконалення має? Такий звіт допоможе студенту відновити у пам'яті хід обговорення, здійснити самооцінку, привчить уважно слухати опонентів та однодумців, змусить зробити висновки. Подібні звіти демонструють, наскільки студенти готові до самоаналізу, чи відбувся обмін думками та чи усвідомлюють це самі студенти, як вони оцінюють ефективність такої роботи.

Крім того, врахування пропозицій студентів допоможе вдосконалити навчальний процес. «Круглий стіл» проходить значно ефективніше, якщо на нього запрошується фахівець з питань, які обговорюються. Основним завданням викладача протягом «круглого столу» є спостереження за учасниками, оцінка глибини їх підготовки; демонстрування толерантності, доброзичливості.

Ще однією інтерактивною формою вивчення іноземної мови є організація ділової гри. На думку дослідників, «застосування ділових ігор під час навчання дає змогу максимально наблизити навчальний процес до практичної діяльності, урахувати реалії сьогодення, приймати рішення в умовах конфліктних ситуацій, відстоювати свої пропозиції... отримати результати за досить обмежений час» (Жулківська & Вавілова, 2020, с. 290). Зазвичай під грою розуміють заняття з метою розваги, яке відбувається за певними правилами (або без них). Гра – непродуктивна діяльність, тобто у результаті гри не створюється, не виробляється який-небудь реальний продукт. Але вона, без сумніву, впливає на учасників, змінює їх, і у цьому сенсі може вважатися продуктивною.

Будь-яка гра має два результати. Первинний полягає саме у тому впливі на її учасників, який сприяє соціалізації людей, набуттю ними досвіду, знань та певних вмінь і навичок. Вторинним результатом можна вважати виграш чи програш, можливу винагороду або покарання (у випадку, якщо за умовами гри виграш взагалі передбачений). Ігри бувають дуже різними. Можна розділити їх на дві великі підгрупи; природні ігри та імітаційні ігри. До першої належать дитячі ігри, акторська гра, салонні ігри (у тому числі азартні) та спортивні ігри. До другої – військові ігри (або навчання) та дидактичні ігри.

Створення у процесі навчання ігрової ситуації, яка допомагає оволодіти новими знаннями та вміннями, і є дидактичною грою, тобто такою, яка організована з метою краще навчити. Найважливішими ознаками ділової гри можна вважати:

1. Типовість, тобто вона відображає, моделює типові ситуації, що трапляються у практиці.
2. Проблемність, тобто відображення реальних труднощів і навіть конфліктів.
3. Використання прихованих резервів, їх мобілізація.

Цікаво проаналізувати, чи властиві діловій грі функції ігор загалом. Можемо впевнено сказати, що пізнавальна, тренувальна, комунікативна, перевірна та статусна функції активно реалізуються у діловій грі. Така гра надає нових знань про методи розв'язання складних задач, про можливості людини, про рівень її знань та вмінь; у процесі гри (особливо при багаторазовій участі) в учасників виробляються фахові здібності: аналітична, системна, творча мисленева, внутрішньої дисциплінованості, відповідальності за прийняте рішення та його наслідки, здатність до співпраці, толерантність; протягом гри відбувається набуття нових знань і вмінь, професійних навичок, відпрацьовуються дії у стандартних та нестандартних ситуаціях; групова робота сприяє розвитку комунікативних якостей, гра стає не тільки засобом, а й причиною комунікації, оскільки тільки спільна робота може дати позитивний результат; ділова гра перевіряє не тільки наявність достатніх теоретичних знань та практичних вмінь для вирішення проблеми, а й дозволяє оцінити якість та глибину цих знань та вмінь (як педагогу, так і тому, хто навчається); участь у діловій грі дозволяє засвоїти професійні ролі, які є складовою майбутнього фаху, діяти у ролі керівника або підлеглого, члена команди, що є дуже важливим для реальної діяльності.

На перший погляд, розважальна функція не властива діловій грі, оскільки ця гра організується не з метою принести втіху, а з метою навчання. Але жодна гра не може зреалізуватись без емоцій, без ставлення до власних дій, до дій інших учасників гри, до отриманого результату, оцінки як самими учасниками гри, так і педагогами. За позитивного результату людина отримує задоволення, причому чим складніша гра, то більше позитивних емоцій. Незадоволення, розчарування, за погані результати може стати потужним мотиваційним фактором, який буде спонукати до самовдосконалення. Отже, можемо вважати, що ділова гра має функцію мотивації, хоча не можна назвати такий вид розвагою. Нині нараховується понад 2000 різноманітних ділових ігор, частина з них може бути вже застарілою, і тому замінюється на більш сучасні.

Ще однією формою організації ігрового заняття у ВНЗ є рольова гра. Головною метою такої гри є відпрацювання діяльності у межах, передбачених роллю. Протягом гри виробляється тактика і стратегія поведінки, виконання функціональних обов'язків конкретних осіб. Для цього створюється, описується ситуація (сценарій), у якій вони повинні діяти, та мета, якої вони повинні досягти. Роль обмежена посадовими інструкціями. Головною умовою є те, що студент не може вийти за межі своєї ролі. Якщо він, за умовами гри, є помічником керівника, то його функції, діяльність, відповідальність протягом гри залишаються на рівні помічника, він не має права відмовитися виконати наказ, втручатися у роботу керівництва, приймати рішення, рівень яких знаходиться поза його повноваженнями, навіть якщо він має кращу підготовку і досвід, ніж студент, який грає роль головної особи у структурі.

Службові взаємини протягом гри також встановлюються не на основі симпатій чи антипатій, а відповідно до рольового статусу. Це змушує гравців не лише виконувати посадові обов'язки, а й встановлювати ділові стосунки, спільно діяти, координувати зусилля з метою досягнення запланованого результату. Але такі рольові обмеження не позбавляють можливості творчо підходити до виконання певних ролей та вибору напрямку спільних зусиль.

Викладач має можливість оцінити як індивідуальну діяльність кожного з учасників гри, так і групову взаємодію. Для іноземних громадян дуже важливо на практиці закріпити нові слова та граматику, бо вони завжди прагнуть більше розмовляти. У рольовій грі відпрацьовуються це все. Студенти вчаться діловому спілкуванню, спільній діяльності, командному (якщо це передбачено сценарієм) прийняттю рішення, відповідальності за прийняте рішення, за точність його виконання незалежно від того, погоджується людина з ним, чи ні (адже в нього роль підлеглого). Крім того, учасники гри повинні вчитися стримувати емоції, амбіції, будувати власну і спільну діяльність, орієнтуючись на кінцеву мету.

Висновки і перспективи подальших розвідок цього питання. Огляд деяких форм активізації роботи студентів на заняттях з української мови як іноземної засвідчили, що існує потреба урізноманітнювати форми подачі матеріалу. Однак складність упровадження інтерактивних методів навчання вимагає від викладача досконалого знання методики їх організації, причому не тільки загальних положень, а кожного окремого методу та їх комплексного використання. Викладач повинен вміти адаптувати ці методи до свого предмету, своєї дисципліни, а також

вміти працювати на загальний результат – підготовку сучасного професіонала, здатного реалізуватися у складних реаліях сьогодення.

Головна мета інтерактивних методів – розвиток творчого мислення, творчого підходу до діяльності, формування дослідницьких навичок. Згадані проблемні заняття, «круглі столи», ділові та рольові ігри – лише деякі форми організації навчання, які, однак, приносять неабиякий позитивний результат.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азатян В.І. «Круглий стіл» як один із активних методів навчання в процесі викладання іноземної мови для студентів-медиків. *Науковий вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки*. Випуск 4, 2018. С. 281–285.
2. Жулківська А.М., Вавілова Г.В. Використання методу ділової гри при вивченні фахової іноземної мови. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/32612114.pdf>.
3. Коротка Н.В., Підколесна Л.А. Ділова гра як метод активного навчання англійській мові у закладі вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 32. Т. 1. 2021. С. 35–38.
4. Новак І.М. Інтерактивні методи навчання іноземних мов у закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 32. Т. 1. 2021. С. 121–125.

REFERENCES

1. Azatian V. I. (2018). «Kruhlyi stil» yak odyin iz aktyvnykh metodiv navchannia v protsesi vykladannia inozemnoi movy dlia studentiv-medykiv [«Round table» as one of the active teaching methods in the process of teaching a foreign language for medical students] *Naukovyi visnyk Lotnoi akademii. Serii: Pedagogichni nauky*, 4, 281–285 [in Ukrainian].
2. Zhulkivska A.M. & Vavilova H.V. Vykorystannia metodu dilovoi hry pry vyvchenni fakhovoi inozemnoi movy. [Using the method of business game in the study of professional foreign language]. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32612114.pdf>
3. Korotka N.V. & Pidkolesna L.A. (2021). Dilova hra yak metod aktyvnoho navchannia anhliiskii movi u zakladi vyshchoi osvity. [Business game as a method of active learning of English in a higher education institution]. *Innovatsiina pedahohika*. 32. T 1. 35-38. [in Ukrainian].
4. Novak I.M. Interaktyvni metody navchannia inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvity. [Interactive methods of teaching foreign languages in higher education institutions]. *Innovatsiina pedahohika*. 32. T. 1. 121–125. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 24.05.2021

УДК 378.147:811.111

СУПРУН Олена – старший викладач кафедри іноземних мов, Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного, пр. Б. Хмельницького, 18, м. Мелітополь, 72312, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4369-712X>

Scopus-Author ID: 57222348172

ЗАЙЦЕВА Наталія – старший викладач кафедри іноземних мов, Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного, пр. Б. Хмельницького, 18, м. Мелітополь, 72312, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8682-0434>

Scopus-Author ID: 57214947003

СИМОНЕНКО Світлана – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, завідувачка кафедри іноземних мов, Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного, пр. Б. Хмельницького, 18, м. Мелітополь, 72312, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0599-3999>

Scopus-Author ID: 57211998158

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.29>

Бібліографічний опис статті: Супрун, О., Зайцева, Н., Симоненко, С. (2021) Застосування технологій веб-квесту на заняттях з іноземної мови. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 183–191, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.29>

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ВЕБ-КВЕСТУ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. У статті розглядаються особливості імплементації освітньої технології веб-квесту у процесі викладання іноземних мов студентам нелінгвістичних спеціальностей в умовах дистанційного та змішаного навчання. Викладено суть поняття діджиталізації та висвітлено основні тенденції сьогодення щодо переведення освіти та науки у цифровий формат для інтеграції найсучасніших IT-рішень у діяльність навчальних закладів. Досліджено особливості застосування ІКТ та обґрунтовано переваги використання технологій веб-квесту в дистанційному та змішаному навчанні. Розглянуто види веб-квестів, їх основні складники, а також етапи створення. Наголошується на перевагах застосування досліджуваної технології у викладанні іноземних мов, оскільки вона надає доступ до автентичних ресурсів та є одним із способів занурення у мову, що вивчається. У статті проаналізовано наявні онлайн-сервіси та інструменти для створення інтерактивних веб-квестів. Узагальнено та викладено практичний досвід застосування технологій веб-квесту під час викладання іноземних мов у Таврійському державному агротехнологічному університеті імені Дмитра Моторного. Доведено, що імплементація веб-квестів в аудиторне навчання та самостійну роботу з іноземних мов є високоефективним засобом розвитку комунікативних навичок та цифрової грамотності, актуалізації вокабуляру та поглиблення знань з лінгвокраїнознавства. Зроблено висновок щодо ефективності застосування технологій веб-квесту на заняттях з іноземної мови в немовних закладах вищої освіти, а також виявлено доцільність застосування веб-квестів для самостійної роботи студентів. Відзначено позитивний вплив веб-квесту на мотивацію здобувачів вищої освіти. Викладачам іноземних мов запропоновано інтегрувати веб-квест у навчальні програми для студентів нелінгвістичних спеціальностей.

Ключові слова: веб-квест, гейміфікація, інтерактивні методики навчання, дистанційне навчання, e-learning, діджиталізація освітнього процесу

SUPRUN Olena – Senior Teacher at the Department of Foreign Languages, Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University, 18, B. Khmelnytsky ave., Melitopol, 72312, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4369-712X>

Scopus-Author ID: 57222348172

ZAITSEVA Nataliia – Senior Teacher at the Department of Foreign Languages, Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University, 18, B. Khmelnytsky ave., Melitopol, 72312, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8682-0434>

Scopus-Author ID: 57214947003

SYMONENKO Svitlana – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Head of the Department of Foreign Languages, Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University, 18, B. Khmelnytsky ave., Melitopol, 72312, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0599-3999>

Scopus-Author ID: 57211998158

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.29>

To cite this article: Suprun, O., Zaitseva, N., Symonenko, S. (2021) Zastosuvannya tekhnolohii veb-kvestu na zaniattiakh z inozemnoi movy [Implementing webquest technologies in foreign language classes]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 183–191, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.29>

IMPLEMENTING WEBQUEST TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Summary. *The article considers the peculiarities of the implementation of webquest educational technology in the process of teaching foreign languages to students of non-linguistic specialities under conditions of distance and blended learning. The essence of the concept of digitalization is presented, the main trends in the transition of education and science into digital format to integrate the latest IT solutions in the activities of educational institutions are highlighted. The peculiarities of ICT application are investigated and the advantages of using webquest technologies in distance and blended learning are substantiated. The types of webquests, their main components as well as the stages of their creation are considered. The advantages of using the studied technology in teaching foreign languages are emphasized, as it provides access to authentic resources and is one of the ways of language immersion. The article analyzes the available online services and tools for creating interactive webquests. The experience of using webquest technologies in teaching foreign languages at Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University has been generalized and presented. It has been proved that implementing webquests in classroom activities and independent work of students is a highly effective means of developing communication skills and digital literacy, updating vocabulary and deepening linguistic knowledge. Conclusion about the efficiency of webquest technologies in foreign language classes at non-language institutions of higher education has been made, the expediency of applying this technique for independent work of students has been revealed. The positive impact of the webquest in increasing the motivation of students has been distinguished. Foreign language teachers are encouraged to integrate webquests into curricula for students of non-linguistic specialities.*

Key words: *web-quest, gamification, interactive methods of teaching, distance learning, e-learning, digitalization of education*

Вступ. Діджиталізація (цифровізація) освіти та науки є вкрай актуальною тенденцією з точки зору реформування та модернізації світового освітнього середовища, адже вона означає перетворення всіх типів інформації (текстів, наочності, аудіо, відео та інших даних з різних джерел) у цифровий формат, що стало вимогою часу за умов пандемії COVID-19 та переходу багатьох сфер людської діяльності, і насамперед освіти, в дистанційну та змішану форми.

Слід зазначити, що аналітики та експерти з прогнозів розглядають перехід освітнього процесу в цифрову стадію як переламний момент в історії освіти. Вектор діджиталізації був прийнятий Європейським Союзом ще у 2014 році. Стратегія розвитку освіти Євросоюзу 2020 була зосереджена на цифрових технологіях, відобразивши виняткові досягнення в галузі ІТ, основною метою якого є інтеграція найсучасніших ІТ-рішень у діяльність навчальних закладів по всьому ЄС. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки в контексті державної політики цифровізації називає цифрову трансформацію освіти та науки одним із «мега-трендів», що вплинуть на майбутнє освіти, наголошуючи на тому, що Україна все ще відстає за темпами діджиталізації від розвинених країн світу (*Стратегія розвитку*, 2021). Основна мета МОН України – інтегрувати цифрові технології в освітній процес, щоб вони йшли паралельно як з викладанням певних предметів, так і з освітнім процесом загалом, тому, за словами міністра С. Шкарлета (2021), «цифровізація освіти і науки є однією з ключових цілей МОН на 2021 рік».

Дистанційна освіта, заснована на нових можливостях цифрових технологій, є окремою віхою в тенденціях цифровізації освіти. Однією з основних переваг інтеграції цифрових

технологій в освітній процес є можливість контролювати його практичну ефективність, якість засвоєння навчального матеріалу, час, витрачений студентом на вирішення якогось певного завдання, рівень розуміння нової інформації тощо, тоді як традиційні методи контролю забезпечують виключно оцінку ефективності (наприклад, на основі підсумкових оцінок).

Попри виклики електронного навчання (e-learning), і викладачі, і студенти отримують від нього й очевидні переваги: сучасні цифрові технології дають змогу працювати над будь-якими завданнями в групі, обмінюватися думками та ідеями, забезпечуючи кращі результати за короткий проміжок часу. Будучи гнучким інтелектуальним інструментом, вони сприяють отриманню величезного обсягу ресурсів, заохочують студентів до інтелектуального розвитку, творчості, а також до взаємодії в аудиторії. Такі пристрої, як інтерактивні планшети для презентацій, семінарів та конференцій, дозволяють залучити більшу аудиторію (Symonenko, Lemeshchenko-Lagoda, & Kurashkin, O., 2019).

Поза сумнівом, технології стали невід'ємною частиною викладання у вищій школі, адже зі збільшенням використання ІКТ, навчальні ресурси, що базуються на використанні мережі Інтернет, все більше інтегруються у силабуси. У наш час комп'ютерні технології та Інтернет відіграють все більш значну роль для тих, хто вивчає іноземні мови. Інтернет є особливо важливим інструментом вивчення мови, оскільки він надає доступ до автентичних ресурсів та є одним із найпростіших способів занурення у мову. Однак останні дослідження показують, що студенти часто не володіють достатніми навичками пошуку та критичного осмислення інформації, отриманої з мережі Інтернет. Через це вони часто поспішають у своїх пошуках, обираючи випадкові посилання, не надто вдумливо обмірковують та аналізують представлену інформацію, а отже, помилково визначають її достовірність та якість. Одним із сучасних засобів, призначених для подолання зазначеної проблеми, є застосування технологій веб-квесту, адже вони дозволяють забезпечити дослідницький підхід у навчанні (Liang, & Fung, 2020).

Аналіз останніх досліджень. Вагомий внесок у розробку технологій веб-квесту як потужного інструмента навчання зробили іноземні дослідники, серед яких A. Hassainen, J. Pilger, M. Amini, M.M. Akhand, B. Warters, G. Dudeney, A. Selami, P. Sharma та B. Barrett вивчали ефективність технологій веб-квесту в умовах змішаного навчання. Загальні переваги веб-квестів та їх роль у вивченні іноземних мов були висвітлені в наукових публікаціях Ge. Stoks та M.J. Luzon.

Чимало вітчизняних дослідників досліджували перспективи застосування веб-квестів та засоби їх імплементації в навчальний процес. Так, С. Іць розглядає цю технологію як потужний інструмент для розвитку критичного мислення, а Т. Бондаренко вбачає у її застосуванні перспективи для активізації самостійної роботи здобувачів вищої освіти. Мотиваційний аспект застосування веб-квестів висвітлюють у своїх наукових розвідках С. Литвинова, Ю. Кулінка, О. Літковець, Н. Вовк, Н. Симонович. Практичну цінність використання навчальної технології, що досліджується, обґрунтували Т. Зубехіна, М. Кадемія, Г. Єрмолаєва, В. Томаш та В. Давидович та інші.

Огляд літератури виявив, що вивчення веб-квестів є актуальним напрямом дослідження, проте застосування цієї методики не прив'язане до навчальної програми, методів, практики викладання та не є інтегрованим у програми з дисципліни «Іноземна мова» в закладах вищої освіти. В умовах пандемії, карантинні заходи зумовили обмеження взаємодії агентів освітньої діяльності та перехід на дистанційну та змішану форми навчання. Для гуманітарних дисциплін, основою та водночас фундаментальним завданням викладання яких є комунікація, зміна формату спілкування є критичною. Імплементація веб-квестів в аудиторне та самостійне навчання іноземних мов є високоєфективним засобом розвитку комунікативних навичок та цифрової грамотності, актуалізації вокабуляру та поглиблення знань з лінгвокраїнознавства. Окремо слід відзначити, що в умовах карантину студентська молодь активно долучається до усіх форм навчання, що передбачають, з одного боку, розважальні заходи з використанням ІКТ, а з іншого – неформальне спілкування із партнерами по команді та викладачем.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є дослідження ефективності застосування технологій веб-квесту як інструменту навчання іноземної мови у закладах вищої освіти студентів немовних спеціальностей. Також завданнями дослідження є аналіз наявних онлайн-ресурсів для створення навчально-пізнавальних веб-квестів для студентів молодших курсів та репрезентація досвіду застосування цієї технології в практиці викладання іноземної мови студентам нелінгвістичних спеціальностей в умовах дистанційного та змішаного навчання.

Виклад основного матеріалу. Розвиток іншомовної комунікативної компетентності є складником усіх освітньо-професійних програм закладів вищої освіти, адже вільне володіння іноземними мовами є вимогою часу поряд із володінням навичками 21 століття (так званими *soft skills*). Тим часом досить складно повністю реалізувати цей компонент у нелінгвістичних університетах. Традиційні заняття в аудиторії з фактичною мінімальною кількістю навчальних годин не дають змоги забезпечити студентів всебічним і тривалим іншомовним комунікативним процесом. Крім того, посилення суто комунікативного аспекту навчання в таких умовах може призвести до відсутності змістовно-інформаційного аспекту навчання. Отже, головна проблема полягає в організації безперервного дидактичного процесу навчання іноземних мов студентів нелінгвістичного університету на обмежених за часом заняттях. Необхідно розсунути межі дидактичного простору та вивести процес навчання іноземної мови за межі аудиторних занять у сферу індивідуальної роботи студентів. Це дозволить організовувати та скерувати навчальну діяльність поза межами університетського розкладу.

Веб-квест як освітній інструмент був започаткований Б. Доджем у 1995 році. Він вважав, що студенти можуть досліджувати певні ідеї через Інтернет для розв'язання проблем шляхом узагальнення знайденої інформації. Веб-квест трактується ним як «орієнтована на запит діяльність, за якої частина або вся інформація, з якою взаємодіють учні, надходить із ресурсів в Інтернеті, які за бажанням доповнюються відеоконференціями» (Dodge, 1997).

Як педагогічна технологія, веб-квести мають кілька переваг у навчанні іноземної мови, зокрема:

1) стимулюють студентів застосовувати навички мислення вищого рівня (наприклад, порівняння, класифікація, індукція, аналіз помилок, абстрагування, аналіз перспектив тощо), адже після опрацювання закладеного у квест матеріалу студенти перетворюють інформацію на новий продукт;

2) веб-квести є відносно простим способом для вчителів залучити Інтернет як джерело автентичного мовленнєвого матеріалу до аудиторних та позааудиторних занять;

3) мають низку переваг над навчанням на основі підручників, адже у традиційному форматі, коли студенти читають текст або слухають лекції, вони є пасивними одержувачами знань; веб-квести ж орієнтовані на активне навчання, окрім читання та запам'ятовування, студенти синтезують, аналізують та оцінюють;

4) підвищують мотивацію та спонукають студентів розглядати процес опанування знаннями як корисний, що неминуче призводить до більших зусиль, більшої концентрації уваги та реального інтересу до досягнення мети завдання;

5) веб-квести забезпечують природні умови розвитку навичок колаборації, адже працюючи разом, студенти стикаються з різними думками як інших команд, так і членів власної групи, намагаючись спільно працювати, щоб полегшити ґрунтовне розуміння визначеної теми. Різні думки та нові способи розуміння та пізнання висуваються на перший план, а подібності та відмінності допомагають зрозуміти та вирішити проблему, що є бажаним результатом навчання з огляду на потребу у формуванні у здобувачів освіти так званих м'яких навичок;

6) можуть бути використані лише як інструмент навчання іноземної мови, проте також можуть бути міждисциплінарними за змістом, що дозволяє пов'язати вивчення мови з іншими предметними галузями;

7) веб-квест звужує та спрямовує веб-пошук студентів, що виключає користування випадковими веб-сайтами (студенти часто не володіють навичками самостійного пошуку інформації, тому переходять за першим посиланням, що пропонує пошукова система).

Сьогодні створення веб-квесту не вимагає від педагога детальних технічних знань. Під час планування традиційного заняття викладач часто використовує інтернет-ресурси, передусім для забезпечення принципу автентичності у викладанні мови. Сьогодні, за наявності широкого спектра доступних онлайн-сервісів, досить просто створити професійний та функціонуючий веб-квест для досягнення тієї ж навчальної мети, але у більш сучасний та цікавіший для студентів спосіб.

Набір навичок, необхідний для створення веб-квесту, може бути визначений наступним чином:

– дослідницькі навички – важливо мати навички пошуку в Інтернеті та швидко та точно знаходити ресурси;

– аналітичні навички – дуже важливо мати можливість критично оцінювати ресурси, знайдені під час пошуку. Викладачеві важливо самому відвідати веб-сайт, який він планує широко використовувати, перш ніж базувати навколо нього будь-які дії;

– навички обробки текстів – викладачеві потрібно мати можливість використовувати текстовий або графічний редактор для об'єднання тексту, зображень та веб-посилань у готовий документ.

Загальновизнаною є структура веб-квесту, що складається з шести складниками, запропонована винахідником цієї навчальної методики Б. Доджем (Dodge, 1997). Зупинимось детальніше на кожному з цих етапів:

1. Вступ. Цей етап зазвичай використовується для ознайомлення із загальною темою веб-квесту. Він передбачає надання довідкової інформації за темою та у контексті вивчення мови часто вводить ключову лексику та поняття, які студенти повинні зрозуміти, щоб виконати відповідні завдання.

2. Завдання. Даний етап чітко пояснює, що необхідно буде виконати студентам у рамках веб-квесту. Завдання повинно бути спонукальним та цікавим для студентів, крім того, воно має корелювати з реальною проблемною ситуацією.

3. Ресурси. Ресурси – це матеріал, який використовується для виконання завдання. Вони можуть бути посиланнями на веб-сторінки або друковані матеріали. Викладачам важливо забезпечити доступ до всіх ресурсів, необхідних студентам для виконання веб-квесту, адже цей вид роботи передбачає не пошук студентами ресурсів, а їх застосування, аналіз, оцінку та створення продуктів на основі наданої викладачем інформації. Ці ресурси найчастіше надаються у форматі гіперпосилань (важливо враховувати, що натиснути на посилання набагато простіше, ніж вводити його самостійно з певним ступенем точності).

4. Процес. На цьому етапі проходження веб-квесту слід спрямувати діяльність студентів через план заходів та дослідницьких завдань, використовуючи набір заздалегідь визначених ресурсів. У випадку мовних веб-квестів стадія процесу дозволяє поглибити знання необхідної лексичної або граматичної теми, важливих для виконання завдання. На етапі процесу зазвичай визначається результат, або «продукт», який студенти мають представити наприкінці веб-квесту та який становитиме основу для наступного етапу – етапу оцінки.

5. Оцінювання. Даний етап може включати самооцінку, порівняння та протиставлення того, що студенти створили або яких результатів досягли, з іншими командами. Він також буде включати оцінку викладачем результатів веб-квесту та досягнень студентів, як особистих, так і колективних. Викладач повинен надати чіткі критерії оцінювання, що пояснюють, як оцінюватиметься робота студента. Вони повинні бути однозначними, стислими та конкретними для кожного окремого завдання.

6. Висновок. На цьому етапі також відбувається надання зворотного зв'язку щодо того, чого студенти навчились та досягли. Цей крок дозволяє студентам обміркувати результати, а викладачеві – підбити підсумки веб-квесту. Виділення часу на обговорення можливостей подальшого застосування сформованих навичок та отриманих знань студентів відповідає принципу студентоцентрованості, адже студенти вчаться діючи, проте навчання стає ще більш ефективним під час обговорення того, що вони зробили.

Більшість дослідників у своїх роботах виділяють три типи веб-квестів: довгостроковий, короткостроковий та мініквест. Кожен з них має чітку мету, і вони відрізняються між собою часом, необхідним для їх застосування.

Довгостроковий веб-квест базується на залученості студентів протягом визначеного часу, від одного тижня до одного місяця занять. Він включає складну та глибоку діяльність з метою поширення знань за допомогою, таких процесів як абстракція, індукція, дедукція, класифікація тощо.

Короткостроковий веб-квест заснований на отриманні знань з певної теми з одного або декількох предметів. Проходження цього типу веб-квестів може охоплювати від одного до трьох занять.

Мініквест – це скорочена версія веб-квесту, призначена для одного заняття. Цей тип веб-квестів базується лише на трьох кроках, включаючи сценарій, діяльність та продукт.

Довгострокові квести слугуватимуть ефективним інструментом для самостійної роботи здобувачів освіти, тоді як коротші варіанти цієї діяльності більш придатні для застосування

в рамках вивчення конкретної теми, що представляє особливий інтерес для викладачів в умовах запровадження дистанційної та змішаної форм навчання, мініквести ж доцільно застосовувати для виконання конкретних проблемних завдань в аудиторії.

Як зазначалось раніше, застосування веб-квестів є одним зі способів запровадження принципів діджиталізації у навчальний процес. Для ефективного впровадження ІКТ у закладах вищої освіти першорядне значення має володіння викладачами високим рівнем цифрової компетентності (Lohr et al., 2021). Цифрова компетентність, або медійна грамотність, передбачає впевнене та ефективне використання ІКТ для працевлаштування, навчання, саморозвитку та участі в суспільстві. Розробка веб-квесту вимагає від педагога поєднання застосування дидактичних принципів, творчості та, безперечно, навичок володіння ІКТ. Стрімкий перехід до дистанційного навчання виявив деякі труднощі, які значною мірою стосуються саме цифрової грамотності (Зайцева, Симоненко, & Супрун, 2020), адже на практиці стало очевидним, що сьогодні існує прогалина у розвитку цифрової компетентності не лише серед здобувачів освіти, а й серед викладачів.

У викладанні іноземних мов студентам нелінгвістичних спеціальностей виявляється ще одна проблема, а саме рівень володіння іноземною мовою серед здобувачів освіти. Більшість студентів із низьким рівнем знань стикаються з проблемами через нерозуміння суті завдань, інструкцій до їх виконання та змісту самих завдань. Це значною мірою зумовлює втрату мотивації, і тут ІКТ водночас виступають як негативний чинник, адже під час зіткнення з автентичними текстами в Інтернеті існує можливість використати електронний перекладач для прискорення та спрощення виконання завдань веб-квесту, а це зводить нанівець усю суть занурення в мову. Крім того, студенти мають труднощі на етапі представлення результатів веб-квесту та обговорення.

Використання ІКТ у навчанні іноземної мови сприятливо впливає на мотивацію, критичне мислення та комунікативні навички, оскільки надає студентам альтернативний та інноваційний спосіб навчання. Веб-квест у контексті вивчення іноземної мови – це діяльність, орієнтована на дослідження, пов'язане із відповідним тематичним контекстом, адже розробка завдання передбачає використання веб-ресурсів та застосування складних розумових процесів в середовищі спільної роботи. Водночас ця технологія надає студентам можливість засвоїти та застосувати на практиці певні лінгвістичні навички.

Ще одним компонентом, завдяки якому застосування веб-квестів видається ефективним, є гейміфікація навчання (Aguiar-Castillo, Clavijo-Rodriguez, Hernández-López, De Saa-Pérez, & Pérez-Jiménez, 2020). Важливим чинником є те, що при застосуванні веб-квестів ігрові принципи та методики застосовуються в неігровому контексті. Веб-квест може включати такі ігрові елементи, умови та механізми, як відстеження прогресу, накопичення балів, збирання артефактів, рівні (поетапність відкриття інформації), кілька спроб тощо.

Викладачі кафедри іноземних мов Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного почали впроваджувати технології веб-квесту з 2017 року (Зайцева, 2017). На той час викладачеві доводилося упорядковувати заплановані для веб-квесту навчальні матеріали, виходячи з принципу «від простого до складного», здійснюючи і відбір, і структурування матеріалів за логікою виконання завдань за етапами вебквесту за форматом (текстовий, аудіо, відео сюжет) для кожного завдання окремо. Сьогодні завдяки наявності інтернет-ресурсів для створення і проведення веб-квестів онлайн стає можливим комплексний підхід до вибору різноформатних завдань для усіх видів іншомовленневої діяльності. Так, наприклад, на сучасному етапі розвитку ІКТ для навчання та самонавчання іноземних мов типовим і вже звичним для здобувачів вищої освіти є стратегія, коли аудіювання супроводжується читанням, відеосюжет доповнюється текстовим скриптом різними мовами, тестування передбачає інтерактивні завдання з письма та мовлення (Супрун, 2019). Веб квести є, з одного боку, платформою такого зрощення форматів, а з іншого – їх специфіка передбачає багатформатність та варіативність заради підвищення як ефективності навчального та освітнього складників, так і стимулювання студентської зацікавленості.

Сьогодні існує широкий вибір сервісів та онлайн-інструментів для створення та візуалізації веб-квестів, серед яких можна назвати ThingLink, Piktochart, Glogster, Genial.ly. Більшість із них обладнані усіма необхідними функціями, дозволяють поєднувати файли різних форматів та створювати інтерактивний продукт з інтуїтивно зрозумілим інтерфейсом. У практиці викладання іноземних мов викладачами ТДАТУ найбільш придатними та найчастіше вживаним для

створення інтерактивних постерів (глогів) є сервіс Genial.ly (<https://www.genial.ly/>). Серед його переваг, по-перше, наявність створення безкоштовного облікового запису, який надає достатньо інструментів для створення веб-квестів (безумовно, є можливість придбання преміум-акаунту, якщо виникає така необхідність). По-друге, інтерфейс веб-сайту доступний англійською, іспанською та французькою мовами (для німецькомовних користувачів інтерфейс сервісу також не викликає жодних труднощів, адже усі опції позначені іконками та піктограмами, що робить його придатним для користування без обов'язкового володіння англійською мовою). Крім інтерактивних зображень, сервіс дозволяє створювати також презентації, інфографіку, гайди, навчальні матеріали та різні форми гейміфікації (ігри, квизи, ігри формату escape тощо), що суттєво полегшує викладачеві створення веб-квесту. Ще однією безумовною перевагою сервісу Genial.ly є можливість створювати зображення на кількох сторінках, пов'язуючи переходи між сторінками із проходженням різних етапів (завдань) квесту, що може стати в нагоді для створення довгострокових веб-квестів. І нарешті, для кожного формату наявні навчальні відео, що детально пояснюють можливості сервісу та демонструють процес створення інтерактивних завдань.

Для створення інтерактивного фону веб-квесту можна завантажити будь-який файл з комп'ютера чи з мережі Інтернет, додавши посилання на нього. Є можливість обрати готові текстові шаблони або створити власні. Після цього можна додавати інтерактивні елементи: кнопки, іконки, зображення, відео, аудіо, інфографіку, посилання на соцмережі, зовнішні онлайн-ресурси. Для кожного з інтерактивних елементів є можливість обрати різноманітні ефекти: прорізання, пульсація, обертання, рор-ап вікна тощо. Цікавою на нашу думку видається також опція створення «прихованих» рівнів, тобто будь-який інтерактивний елемент або їх групу можна сховати таким чином, що вони не будуть відображені на полі, проте стають активними під час наведення на них курсору. Це може стати додатковим стимулом та привернути більше інтересу до змісту веб-квесту, сприяти здоровій конкуренції між студентами або командами та внести додатковий елемент гейміфікації. Створений продукт зберігається в особистому акаунті користувача та доступний у будь-який момент для повторного використання чи редагування. Якщо викладач володіє комп'ютерними навичками на досить низькому рівні, можна скористуватись готовими шаблонами, що значно спрощує роботу та скорочує витрати часу.

З переходом навчання у дистанційну форму викладачі кафедри іноземних мов Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного почали більш активно застосовувати технологію веб-квесту, як з навчальною метою, так і у пізнавально-розважальних цілях для введення лінгвокраїнознавчого матеріалу, який є невід'ємною частиною вивчення мови. Один із таких видів роботи було присвячено темі святкування Великодня в англійськомовних країнах, яка вивчається на молодших курсах спеціальностей «Готельно-ресторанна справа» та «Туризм». Для проведення експерименту у двох групах було представлено один і той самий матеріал, проте перша група вивчала цю тему в традиційному форматі, із застосуванням звичних методик навчання читання, аудіювання, письма та говоріння, з обговоренням у віртуальному класі. Експериментальна ж група виконувала ці завдання, представлені у формі веб-квесту, дистанційно, без супроводу викладача (на сайті кафедри іноземних мов та на сторінці дистанційного курсу на платформі Moodle (освітній портал ТДАТУ) було розміщено запрошення із посиланням на веб-квест без додаткових інструкцій, окрім тих, що включено до самого квесту). Після опрацювання інтернет-джерел студентам необхідно було виконати завдання на розуміння отриманої інформації для здобування артефакту, адже закінчити квест можна було тільки зібравши повний набір артефактів. Таким чином, етап контролю був інтегрований у веб-квест і не потребував від викладача проміжного контролю. Надання фідбеку цією групою відбувалось за допомогою дописів та коментарів у соціальних мережах, а також на сайті кафедри іноземних мов (<http://www.tsatu.edu.ua/im/>).

Після вивчення теми було проведено контрольне тестування для виявлення ступеня засвоєння знань, за результатами якого було визначено, що група, яка вивчала тему за допомогою веб-квесту, виявила вищий на 12% рівень засвоєння матеріалу. Крім того, оскільки посилання на веб-квест було розміщено у вільному доступі на сайті кафедри, студенти інших груп різних спеціальностей, що не брали участь в експерименті, також долучилися до участі у цьому виді роботи. Це свідчить про неабиякий інтерес студентської молоді до

навчально-розважальних завдань, що передбачають користування ІКТ та залучення соціальних мереж, де можна поділитися власними здобутками та обговорити результати навчання із колегами по команді та викладачами, але в неформальному спілкуванні, а це безумовно сприяло підвищенню їх мотивації до вивчення іноземних мов, допомогло створити ефект «занурення» в мову завдяки використанню автентичного мовного матеріалу з елементами гейміфікації, а отже, доводить ефективність застосування такого формату для студентів немовних спеціальностей у закладах вищої освіти.

Висновки. Веб-квест як інструмент навчання іноземної мови довів свою ефективність для отримання, інтеграції та розширення знань. Працюючи з веб-квестом, студентам доводиться справлятися зі значним обсягом нової інформації та осмислювати її, що допомагає розвивати навички критичного мислення та аналізу. Результати інтеграції Інтернет-ресурсів у навчання продемонстрували, що веб-квест є потужним інструментом стимулювання мотивації студентів до отримання знань як самостійно, так і в команді, що сприяє підвищенню мотивації та ефективності колаборації студентів.

Дослідження довели, що технології та ресурси в Інтернеті, залучені до навчального процесу через веб-квест, є ефективним засобом навчання завдяки використанню мультимедійних та комп'ютерних навчальних засобів. Веб-квест представляє інтерес як форма дистанційного навчання, що в цілому позитивно впливає як на пізнавальний процес, так і на емоційний стан студентів, що є важливим чинником в умовах пандемії та соціального дистанціювання. Відповідно до принципу діджиталізації в освіті, а також для запровадження елементів гейміфікації в навчальний процес, викладачам іноземних мов може бути запропоновано інтегрувати веб-квест у навчальні програми для студентів нелінгвістичних спеціальностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зайцева НВ. Використання веб-квестів у викладанні німецької мови професійного спрямування. *Молодь і ринок*. 2017. № 6(149). С. 109–114.
2. Зайцева Н.В., Симоненко С.В., & Супрун О.М. Розвиток цифрової грамотності здобувачів вищої інженерної освіти при викладанні іноземної мови. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2020. № 74. С. 40–45. doi:10.31392/NPU-nc.series5.2020.74.09.
3. Супрун О.М. Використання інтерактивних методів навчання при викладанні іноземної мови студентам немовних спеціальностей. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2019. № 2(22), 162–169. doi:10.33842/22195203/2019/22/162/169.
4. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021 – 2031 роки. (2020). URL: <http://www.reform.org.ua/>. (дата звернення: 05.04.2021).
5. Шкарлет С. Цифрова трансформація освіти і науки є однією з ключових цілей МОН на 2021 рік. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/cifrova-transformaciya-osviti-i-nauki-ye-odniyeyu-z-klyuchovih-cilej-mon-na-2021-rik-sergij-shkarlet>. (дата звернення: 5.04.2021).
6. Aguiar-Castillo, L., Clavijo-Rodriguez, A., Hernández-López, L., De Saa-Pérez, P., Pérez-Jiménez, R. Gamification and deep learning approaches in higher education. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*. 2020. 100290. doi:10.1016/j.jhlste.2020.100290.
7. Dodge, B. (1997). Some thoughts about webquests. URL: http://webquest.org/sdsu/about_webquests.html. (дата звернення: 5.04.2021).
8. Liang, W., Fung, D. Development and evaluation of A Webquest-based teaching programme: students' use of exploratory talk to exercise critical thinking. *International Journal of Educational Research*. 2020. № 104, 101652. doi:10.1016/j.ijer.2020.101652.
9. Lohr, A., Stadler, M., Schultz-Pernice, F., Chernikova, O., Sailer, M., Fischer, F., Sailer, M. On powerpointers, clickerers, and digital pros: Investigating the initiation of digital learning activities by teachers in higher education. *Computers in Human Behavior*. № 119, 106715. doi:10.1016/j.chb.2021.106715.
10. Symonenko, S., Lemeshchenko-Lagoda, V., & Kurashkin, O. Peculiarities of tablet PC application for ESP learning at agrarian and technical universities. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2019. № 7(4), 31-36. doi:10.32919/uesit.2019.04.04.

REFERENCES

1. Zaitseva, N. (2017). Vykorystannja veb-kvestiv u vykladanni nimec'kohoji movy profesijnogho sprjamuvannja [The application of webquests in the process of teaching of german of professional direction]. *Molod i rynok – Youth and Market*, 6(149), 109–104 [in Ukrainian].
2. Zaitseva, N., Symonenko, S., & Suprun, O. (2020). Rozvytok tsyfrovoyi hramotnosti zdobuvachiv vyshchoi inzhenernoi osvity pry vykladanni inozemnoi movy [Development of digital literacy of engineering students in a foreign language course]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Scientific journal of NPU named after M.P. Drahomanov*, 74, 40–45. doi:10.31392/NPU-nc.series5.2020.74.09 [in Ukrainian].

3. Suprun, O. (2019). Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia pry vykladanni inozemnoi movy studentam nemovnykh spetsialnostei [The use of interactive methods of teaching foreign languages for students of nonlinguistic specialties]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University*, 2(22), 162–169. doi:10.33842/22195203/2019/22/162/169 [in Ukrainian].
4. Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2021 – 2031 roky [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2021 – 2031] (2020). Retrieved April 06, 2021, from <http://www.reform.org.ua/> [in Ukrainian].
5. Shkarlet, S. (2021). Tsyfrova transformatsiia osvity i nauky ye odniieiu z kliuchovykh tsilei MON na 2021 rik [Digital transformation of education and science is one of the key goals of the Ministry of Education and Science for 2021] Retrieved April 05, 2021, from <https://mon.gov.ua/ua/news/cifrova-transformaciya-osviti-i-nauki-ye-odniyeyu-z-klyuchovih-cilej-mon-na-2021-rik-sergij-shkarlet> [in Ukrainian].
6. Aguiar-Castillo, L., Clavijo-Rodriguez, A., Hernández-López, L., De Saa-Pérez, P., & Pérez-Jiménez, R. (2020). Gamification and deep learning approaches in higher education. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 100290. doi:10.1016/j.jhlste.2020.100290.
7. Dodge, B. (1997). Some thoughts about webquests. Retrieved April 05, 2021, from http://webquest.org/sdsu/about_webquests.html.
8. Liang, W., & Fung, D. (2020). Development and evaluation of A Webquest-based teaching PROGRAMME: STUDENTS' use of exploratory talk to exercise critical thinking. *International Journal of Educational Research*, 104, 101652. doi:10.1016/j.ijer.2020.101652.
9. Lohr, A., Stadler, M., Schultz-Pernice, F., Chernikova, O., Sailer, M., Fischer, F., & Sailer, M. (2021). On powerpointers, clickerers, and digital pros: Investigating the initiation of digital learning activities by teachers in higher education. *Computers in Human Behavior*, 119, 106715. doi:10.1016/j.chb.2021.106715.
10. Symonenko, S., Lemeshchenko-Lagoda, V., & Kurashkin, O. (2019). Peculiarities of tablet PC application for ESP learning at agrarian and technical universities. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, 7(4), 31–36. doi:10.32919/uesit.2019.04.04.

Стаття надійшла до редакції 28.05.2021

ТАМОЖСЬКА Ірина – доктор педагогічних наук, доцент кафедри мовної підготовки № 1, Навчально-науковий інститут міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, майд. Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0865-2380>

ResearcherID: AAJ-2548-2020

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.30>

Бібліографічний опис статті: Таможська, І. (2021) Моделювання професійно-комунікативних ситуацій як засіб удосконалення вмінь ділового спілкування іноземних студентів медичних факультетів закладів вищої освіти. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 192–201, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.30>

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ ВМІНЬ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Обґрунтовано доцільність моделювання професійно-комунікативних ситуацій для удосконалення вмінь ділового спілкування в іноземних студентів медичних факультетів закладів вищої освіти на заняттях з української мови за професійним спрямуванням. Авторкою представлено ситуації взаємодії (презентаційні, інтелектуально-прогностичні, перцептивно-емпатійні, мовленнєві, емоційно-регулятивні, креативні, рефлексійні), наближені до реальних умов професійної діяльності майбутніх фахівців медичної галузі. Професійно-комунікативні ситуації створено відповідно до структурних компонентів ділових умінь спілкування (аналітикопрогностичний, емпатійно-перцептивний, емоційно-регулятивний, презентаційно-комунікативний, лінгво-інформаційний, рефлексивно-коригувальний), що вимагає виявлення студентами ділових якостей і вмінь. Зазначено, що в процесі моделювання професійно-комунікативних ситуацій українська мова виконує комунікативні функції (інтрапрофесійна комунікація, комунікація лікаря з пацієнтом, термінологічна номінація лікарських засобів, професійних об'єктів та явищ). Акцентовано увагу на моделюванні предметного та соціального контексту майбутньої професійної діяльності студентів у межах гуманітарного освітнього середовища медичних факультетів закладу вищої освіти. Зроблено висновок про те, що основна мета сукупності предметних дій студента полягає в практичному перетворенні імітованих професійно-комунікативних ситуацій, де інформація стає засобом здійснення пізнавальної діяльності, у процесі чого вона перетворюється на знання майбутнього фахівця медичної галузі. З'ясовано, що одним із результативних прийомів для створення навчальної комунікативно-мовленнєвої ситуації є аналіз студентами відтвореного дискурсу з урахуванням усіх його функціональних елементів. Представлена трирівнева система підготовки дискурсивного навчання.

Ключові слова: професійно-комунікативні ситуації, уміння ділового спілкування, фахівці медичної галузі.

TAMOZHSKA Iryna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Language Training № 1, Institute of International Education for Study and Research of V. N. Karazin Kharkiv National University, 4, Svobody sq., Kharkiv, 61022, Ukraine.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0865-2380>

ResearcherID: AAJ-2548-2020

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.30>

To cite this article: Tamozhska, I. (2021) Modeliuvannia profesiino-komunikatyvnykh sytuatsii yak zasib udoskonalennia vmin dilovoho spilkuvannia inozemnykh studentiv medychnykh fakultetiv zakladiv vyshchoi osvity [Modelling professional communicative situations as a technique to improve foreign students' business communication skills at medical faculties of higher education institutions]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 192–201, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.30>

MODELLING PROFESSIONAL COMMUNICATIVE SITUATIONS AS A TECHNIQUE TO IMPROVE FOREIGN STUDENTS' BUSINESS COMMUNICATION SKILLS AT MEDICAL FACULTIES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Summary. *The article grounds the expediency of modelling professional communicative situations aimed at improving business communication skills of foreign students of medical faculties during the classes of Business Ukrainian Language in higher education institutions. The author presents interactive situations (presentation, intellectual-prognostic, perceptual-empathic, speech, emotional-regulatory, creative, reflective), imitating real conditions of professional activity of future medical specialists. Professional communicative situations were developed in accordance with the structural components of business communication skills (analytical-prognostic, empathic-perceptual, emotional-regulatory, presentation-communicative, linguistic-informational, reflective-corrective), which required students to demonstrate their business abilities and skills. It is stated that Ukrainian performs communicative functions (intraprofessional communication, communication between a doctor and a patient, terminological nomination of medicines, professional objects and phenomena) in the course of modelling professional communicative situations. Emphasis is placed on modelling the subject and social context of students' future professional activities under the conditions of the humanitarian educational environment at medical faculties of higher education institutions. It is concluded that the main aim of students' subject actions is the practical transformation of simulated professional communicative situations, where information is a means of cognitive activity, in the process of which it becomes the knowledge of future medical specialists. It is found out that one of the effective techniques for creating an educational communicative speech situation is students' analysis of the reproduced discourse taking into account all its functional elements. The article presents a three-level system for discursive training preparation.*

Key words: *professional communicative situations, business communication skills, medical professionals.*

Вступ. Завданням вищої медичної професійної освіти є підготовка конкурентоспроможних, компетентних фахівців, які мають працювати в царині різноманітних безпосередніх та опосередкованих ділових контактів, ґрунтуючись на принципах взаємоповаги, підтримки та об'єктивності, демонструючи високий рівень сформованості вмінь ділового спілкування з колегами та пацієнтами.

Як зазначають І. Савка та М. Пайкуш, створення можливостей для навчання іноземних студентів спонукає заклади вищої медичної освіти до такої системи підготовки фахівця, що відповідає б вимогам світового ринку праці до якості освіти; водночас високий рівень вітчизняної медичної освіти прискорюватиме інтеграційні процеси України до міжнародної спільноти (Савка & Пайкуш, 2020: 253).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових доробках вітчизняних учених представлено актуальні розвідки, присвячені методиці формування комунікативної компетентності в здобувачів вищої освіти – майбутніх фахівців медичної галузі. І. Кінаш акцентує увагу на необхідності формування такої компетентності в майбутніх медичних працівників на етапі професійної підготовки (Кінаш, 2020: 84). Медична спрямованість навчального матеріалу, як зазначають М. Пайкуш та І. Савка, сприяє полегшенню процесу навчання та ґрунтовному засвоєнню предмета, а «перехресне» його вивчення допомагає кращому опануванню дисципліни й позитивно впливає на ефективність і результативність підготовки фахівців (Савка & Пайкуш, 2020: 256). В. Зевако підкреслює, що професійна орієнтація майбутніх лікарів здійснюється не лише в процесі засвоєння спеціальних, а й під час гуманітарних дисциплін (української та латинської мов). Метою навчання іноземних студентів української мови є «досягнення іншомовної комунікативної компетентності, спрямованої на використання мови в повсякденному побутовому спілкуванні та професійній діяльності під час клінічної практики, комунікації з пацієнтами та колегами...» (Зевако, 2020: 346). У науковому дослідженні Г. Юрчак ідеться про особливості реалізації компетентнісного підходу у викладанні української мови як іноземної в закладах вищої медичної освіти, метою застосування якого є компетентнісно зорієнтоване навчання, що полягає в адаптації власного успішного досвіду в певних ситуаціях, соціальній та професійній взаємодії під час виконання спеціального комплексу завдань, що спрямовані на формування комунікативних умінь та навичок майбутніх медичних працівників (Юрчак, 2021: 171).

О. Наливайко наголошує на ефективності моделювання предметного та соціального контексту майбутньої професійної діяльності студентів у межах гуманітарного освітнього середовища медичного університету як однієї з умов формування професійної культури майбутніх сімейних лікарів (Наливайко, 2016: 8). І. Сірак – на формуванні мотиваційних установок майбутніх медичних сестер на професійну самореалізацію засобами імітаційного моделювання, що склалися із таких взаємопов'язаних аспектів, як предметний (пов'язаний з особливостями навчального предмета, послідовністю в організації діяльності, що виявляється в типі й рівні складності пропонованих задач, а також в опрацьовуванні завдань на кількість та способи розв'язання) та особистісний (пов'язаний із розкриттям здібностей і можливостей у процесі розробки задуму, структурування, реалізації, діагностики результатів) (Сірак, 2017: 9).

К. Орду, презентуючи програму авторського спецкурсу «Основи формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх сімейних лікарів», звертає увагу на міждисциплінарні зв'язки, що інтегруються з дисциплінами гуманітарного спрямування та медичною інформатикою (Орду, 2020: 247). У методичних рекомендаціях О. Новіцької та О. Мисик до практичних занять з української мови для студентів-іноземців медичних спеціальностей із теми «Перша медична допомога. Урок 1» запропоновано комплекс завдань для оволодіння вміннями та навичками спілкування в усній і письмовій формі відповідно до цілей та соціальних норм мовленнєвої поведінки в типових сферах і ситуаціях іншомовного середовища (Новіцька & Мисик, 2020: 18).

Досягнення дискурсології, на думку І. Гуменюк, є перспективним для наповнення змісту дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням», а результативний прийом, що використовується для створення навчально-мовленнєвої ситуації, – це аналіз студентами відтвореного дискурсу з урахуванням усіх його функціональних елементів (побудова висловлювань, їхнє емоційно-експресивне навантаження, використання етикетних формул та екстралінгвістичних засобів, оцінка уявної ситуації спілкування, інтенції комунікантів, їхнього соціального статусу й належної до нього поведінки, попередніх установок і досвіду, мети спілкування та його результату). Ефективність дискурсивного навчання залежить від того, чи використовує викладач трирівневу систему підготовки, а саме: 1) аналіз готового типу дискурсу, продемонстрованого з екрану, з допомогою викладача; 2) аналіз відтвореного студентами на занятті дискурсивного завдання (діалог, інсценування тощо); 3) аналіз фрагмента дискурсу, створеного в процесі заняття спонтанно (Гуменюк, 2017: 79). Для нашого дослідження має цінність здійснення аналізу комунікативної організації фахового наукового тексту в методиці викладання української мови за професійним спрямуванням для іноземних студентів.

У науковому дослідженні В. Ніколаєва ідеться про такий аспект мовно-комунікативної компетентності лікаря, як інтрапрофесійне фахове мовлення, визначено професійні комунікативні функції рідної та іноземної мов у діяльності лікаря, а також їхній зв'язок із деонтологією. Науковець відзначає трilaterальність мовної освіти фахівця медичної галузі, якою є латинська, англійська та рідна мови, що виконують спільні та відмінні комунікативні функції в професійній діяльності, а саме: 1) термінологічна номінація професійних об'єктів, явищ, лікарських засобів; 2) ділове писемне мовлення (заповнення й ведення медичної документації); 3) інтрапрофесійна комунікація (мовлення між медичними працівниками одного або різного фахового рівня); 4) комунікація лікаря із суміжними спеціалістами (фармацевт, криміналіст, юрист); 5) комунікація «лікар – пацієнт – його родина»; 6) засвоєння професійних інновацій та інвентаризація досвіду; 7) міжнародна комунікація (переважно під час підвищення кваліфікації); 8) внутрішнє мовлення (доклокутивна комунікація). Науковець пропонує спілкування між фахівцями суміжних спеціальностей, які послуговуються спільною або подібною метамовою, уважати інтрапрофесійним («лікар – медичний представник», «лікар – судмедексперт», «лікар – еколог», «лікар – соціальний працівник», «лікар – юрист») відповідно до професійних ситуацій цієї категорії (Ніколаєва, 2020: 66–67). Така позиція дослідника видається обґрунтованою, адже на заняттях з української мови за професійним спрямуванням ефективно використовуються професійно-комунікативні ситуації, що сприяє формуванню комунікативної компетентності в іноземних студентів-медиків, зокрема формуванню таких вмінь ділового спілкування, як презентаційні, інтелектуально-прогностичні, перцептивно-емпатійні, мовленнєві, емоційно-регулятивні, креативні та рефлексійні.

Мета статті – репрезентувати створені на заняттях з української мови за професійним спрямуванням професійно-комунікативні ситуації для удосконалення вмінь ділового спілкування іноземних студентів медичних факультетів закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Однією з умов формування вмінь ділового спілкування фахівців медичної галузі є моделювання в процесі навчання іноземних студентів-медиків професійно-комунікативних ситуацій, наближених до реальних умов професійної діяльності, що вимагає виявлення в них ділових якостей та вмінь. Відповідно до структурних компонентів ділових умінь спілкування (аналітико-прогностичний, емпатійно-перцептивний, емоційно-регулятивний, презентаційно-комунікативний, лінгво-інформаційний, рефлексивно-коригувальний) створювали презентаційні, інтелектуально-прогностичні, перцептивно-емпатійні, мовленнєві, емоційно-регулятивні креативні та рефлексійні ситуації (Тамозська, 2014).

Презентаційні ситуації спонукали майбутніх фахівців медичної галузі до розвитку ціннісного ставлення до професії, зокрема усвідомлення авторитету лікаря, а також до прийняття обґрунтованих рішень, заснованих на вільному етичному виборі та виявленні сенсу власних дій, сприяли відпрацюванню продуктивних стратегій самопрезентації лікаря для успішного виконання професійних обов'язків. Прикладами відповідних ситуацій є такі:

1. Репрезентуйте роботу Call-центру міського закладу охорони здоров'я для підвищення якості медичних послуг та покращення сервісу.

Репрезентовані послуги Call-центру. Пацієнти можуть отримати таку інформацію: 1) графік роботи лікарів; 2) графік роботи кабінетів профілактичних щеплень для дорослих та дітей; 3) адреси амбулаторій; 4) перелік документів для отримання довідок; 5) адреси аптечних закладів, що беруть участь у програмі «Доступні ліки» (повне або часткове відшкодування вартості лікарських засобів для хворих на серцево-судинні захворювання, цукровий діабет II типу, бронхіальну астму); 6) профілактичні огляди; 7) наявність вакцини.

2. Уявіть, що ви берете участь в аукціоні з продажу таких «лотів», як тонометр, слуховий апарат, медична маска. Вашими пропозиціями є названий за певними характеристиками «лот». Характеристики «лота»: 1) технічні; 2) заплановані адресати; 3) мотиви придбання.

Наприклад, *характеристики тонометра*: 1) технічні (механічний, електронний, напівавтомат, автомат); 2) заплановані адресати (хворі на артеріальну гіпертензію, літні люди із серцево-судинними захворюваннями, спортсмени); 3) мотиви придбання (для вимірювання артеріального, внутрішньоочного тиску, тону м'язів).

3. Перегляньте відеоматеріали без звуку, у яких лікарі розповідають про симптоми захворювань, надають практичні поради щодо лікування хвороби. Спробуйте за жестами учасників зрозуміти, що відбувається на екрані. Завдання для студентів вашої групи: скорегувати відповіді.

4. Ви – пацієнт міського закладу охорони здоров'я. Яка із стратегій самопрезентації сімейного лікаря є прийнятною для вас (прагнення сподобатися, демонстрація професійної компетентності, залякування невтішними прогнозами перебігу хвороби, пояснення за допомогою прикладу)? Обґрунтуйте свою відповідь.

5. Уявіть, що ви влаштуєтеся на роботу в лікувально-профілактичний заклад. Складіть текст самопрезентації, що переконає роботодавця в тому, що ви – кваліфікований лікар, у якого переважає внутрішня мотивація.

Інтелектуально-прогностичні ситуації спрямовані на опанування студентами вміннями критично аналізувати, систематизувати узагальнювати інформацію, давати їй оцінку, передбачати варіанти комунікативної взаємодії, сприяли прийняттю грамотних рішень, прогнозуванню можливих наслідків власної діяльності, визначенню її перспектив, що сприяло усвідомленню значення інтрапрофесійного спілкування лікарів для ефективності професійної діяльності. Запропоновані ситуації:

1. Надати керівництву міського закладу охорони здоров'я пропозиції щодо покращення організації контролю за якістю такої медичної послуги, як консультацій в онлайн- та телефонному режимі пацієнтів із харчовими отруєннями, тепловими та сонячними ударами, опіками, відмороженням.

2. Назвіть алгоритм вимірювання тиску у хворих на артеріальну гіпертензію. У якому разі хворим необхідно звертатися до лікаря-кардіолога?

Алгоритм вимірювання тиску: 1) вимірюйте тиск після 5 хв відпочинку в положенні сидячи, спираючись на спинку стільця, обидві ноги тримайте на підлозі; 2) не палить, не вживайте

алкогольні напої, напої, що містять кофеїн; не виконуйте інтенсивні фізичні вправи за 30 хв до вимірювання тиску; 3) використовуйте для вимірювання манжетку відповідного розміру; 4) закріпіть манжетку на плечі на рівні серця (на 2–3 см вище ліктьового згину), покладіть руки на стіл; 5) вимірюйте тиск з інтервалом 1 хв, розрахуйте середній показник.

3. Ознайомтеся з алгоритмом припинення самоізоляції для осіб, які перетнули державний кордон, розробленого Центром громадського здоров'я, відповідно до виконання Постанови Кабінету Міністрів України від 20.05.2020 р. за № 392 «Про встановлення карантину з метою запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2», розміщеного на сайті Міністерства охорони здоров'я України за посиланням (<https://moz.gov.ua/article/health/algorithm-pripinennja-samoizoljacji-dlja-osib-scho-peretnuli-derzhavnij-kordon>). Створіть графічну покрокову інструкцію припинення самоізоляції для таких осіб. Підготуйте доповідь «Екстрена допомога під час COVID-19».

4. Ознайомтеся із законодавчими документами (Конституцією України, Законом України «Основи законодавства України про охорону здоров'я», Цивільним кодексом України). Назвіть права та обов'язки пацієнтів закладів охорони здоров'я.

Орієнтовні відповіді. Обов'язки пацієнта закладу охорони здоров'я: піклуватися про своє здоров'я та своїх дітей, не шкодити здоров'ю інших громадян; проходити профілактичні медичні огляди й робити щеплення; надавати невідкладну допомогу іншим громадянам, які знаходяться в небезпечному для життя та здоров'я стані; виконувати медичні приписи та правила внутрішнього трудового розпорядку закладу охорони здоров'я; отримувати медичну допомогу без своєї згоди або згоди законного представника, якщо існує реальна загроза життю. Права пацієнта закладу охорони здоров'я: медичні профілактичні заходи; доступність у галузі охорони здоров'я; згода / відмова на медичне втручання; свобода вибору в галузі охорони здоров'я; медична таємниця; якість медичної допомоги; безпечність медичної допомоги; інновації; попередження, якщо це можливо, страждань і болю; індивідуальний підхід до лікування; оскарження неправомірних рішень і дій працівників закладів та органів охорони здоров'я; відшкодування шкоди, заподіяної здоров'ю; захист від дискримінації, пов'язаної зі станом здоров'я.

Назвіть випадки, коли ви, як пацієнт міського закладу охорони здоров'я, не виконували свої обов'язки. Поясніть, що цьому завадило. Наведіть приклад конфліктної ситуації, що виникла під час проходження практики в лікарняних багатопрофільних або спеціалізованих закладах, проаналізуйте її складники (учасники конфлікту, суперечливість інтересів, предмет конфлікту), а також спосіб її вирішення.

5. Ознайомтеся з вимогами до лікарських засобів, медичних виробів, методів профілактики, діагностики, лікування та реабілітації. Відповідно до цих вимог створіть відеоролик одного з товарів, що в установленому порядку дозволені центральним органом виконавчої влади, які реалізують державну політику у сфері охорони здоров'я, до застосування в Україні. Запропонуйте студентам вашої групи проаналізувати зміст рекламної інформації, акцентуючи увагу на її об'єктивності.

Довідка. Реклама повинна містити об'єктивну інформацію: здійснюватися так, щоб було зрозуміло, що наведене повідомлення є рекламою, а рекламований товар є лікарським засобом, медичним виробом, методом профілактики, діагностики, лікування, реабілітації; вимогу про необхідність консультації з лікарем перед застосуванням лікарського засобу чи медичного виробу; рекомендацію щодо обов'язкового ознайомлення з інструкцією на лікарський засіб; текст попередження такого змісту: «Самолікування може бути шкідливим для вашого здоров'я».

Яку інформацію забороняється розміщувати в рекламі лікарських засобів, медичних виробів та методів профілактики, діагностики, лікування та реабілітації?

Перцептивно-емпатійні ситуації спрямовані на формування вмінь комунікативного самоконтролю іноземних студентів медичних факультетів ЗВО, зокрема, адекватно й неупереджено сприймати особистісні властивості та поведінку товаришів, за зовнішніми ознаками правильно розуміти їхній стан, мотиви та переживання. Були створені такі ситуації:

1. Ви – сімейний лікар міського закладу охорони здоров'я. Під час первинної консультації пацієнт сперечається з вами щодо діагнозу та схеми лікування хвороби, водночас детально розпитує про стан свого здоров'я. Чи потрібно дослухатися до думки пацієнта у виборі методів та засобів терапії? Обґрунтуйте свою відповідь.

2. Складіть розгорнуте висловлення про колегу, який працює в закладі охорони здоров'я. Аргументуйте, чому ви вважаєте цю людину авторитетною.

3. Підготуйте декілька варіантів висловлення про себе, ураховуючи можливі випадки знайомства з майбутнім колегою, соціальним працівником, судово-медичним експертом.

Мовленнєві ситуації передбачали збагачення лексичного запасу фаховою термінологією та стандартизованими мовними конструкціями медичної галузі, підвищення культури мовлення студентів вербальними засобами обміну інформацією. Запропоновані ситуації:

1. Яких комунікативних алгоритмів повинні дотримуватися лікарі під час обстеження пацієнта? Яку інформацію може отримати лікар на невербальному рівні комунікації? Чи повинні пацієнт і лікар контролювати свою невербальну поведінку? Обґрунтуйте свою відповідь. Якою інформацією забезпечує лікаря невербальний рівень комунікації?

Орієнтовний комунікативний алгоритм: 1) установлення контакту з пацієнтом (тон розмови; самопрезентація, прояв інтересу, поваги та турботи, що сприяє довірі); 2) з'ясування симптомів захворювання, виявлення супутніх захворювань, причин їхньої появи; 3) передача інформації (повідомлення про стан здоров'я та ефективність лікування; аргументування необхідності дій, наприклад госпіталізації, медичних обстежень; рекомендації, указівки); 4) залучення пацієнта до бесіди з метою впливу на його поведінку (акцентування уваги на важливості безперервного лікування, дотримання призначеної схеми лікування, з'ясування, чи зрозумілі для пацієнта пояснення); 5) завершення бесіди.

Орієнтовна відповідь. Невербальний рівень комунікації забезпечує лікаря психофізичною інформацією, зокрема вимірювання температури, пальпація, медичний огляд, вивчення результатів аналізів, читання медичної карти, застосування медичних інструментів тощо.

2. Ви – завідуючий міського закладу охорони здоров'я. Підготуйте виступи до наради на одну з тем: «Психологічні чинники впливу на формування професійної толерантності сімейних лікарів», «Психологічний тип сімейного лікаря щодо спілкування з пацієнтом: співпереживаючий, емоційно-нейтральний, директивний, не директивний», «Симуляція та дисимуляція пацієнтом симптомів захворювання», «Причини емоційного вигорання сімейного лікаря», «Облікова медична документація щодо діяльності закладів загальної практики / сімейної медицини».

3. За допомогою Інтернет-ресурсу «Хмара слів» створіть лінгводидактичні матеріали для моделювання квазіпрофесійних ситуацій взаємодії лікаря та пацієнта («Розпитування щодо системи травлення», «Розпитування щодо ендокринної системи», «Розпитування щодо видільної системи»). Змодельуйте одну із запропонованих ситуацій.

Репрезентовані «хмари слів-професіоналізмів»: 1) сечовидільна система, органи травлення, шкіра, легені; 2) процеси сечоутворення, гломерулярна фільтрація, регуляція швидкості фільтрації, механізми фільтрації, нирковий кровоток, склад первинної сечі; 3) епіфіз, гіпоталамус, гормони, тимус, підшлункова залоза, жіночі статеві залози (яєчники), надниркова залоза, чоловічі статеві залози (сім'яники); 4) ендокринна система, залоза внутрішньої секреції, ендокринні клітини, гормони; 5) сечовий міхур, нирки, сечоводи, сечівник, ниркова артерія, сечовидільна система; 6) товстий кишківник, тонкий кишківник, стравохід, ротова порожнина, шлунок, система травлення; 7) апетит, ріжучий біль, висока температура, сухість у роті, колючий біль, розлад шлунку, нападovidний біль, епігастральна ділянка, сильний біль, ріжучий біль, тягнучий біль; 8) гіпофіз, тиреотропний, лютеотропний, соматотропний, гормони, лютеїнізуючий, адренкортикотропний, ліпопротеїни, фолікулостимулювальний.

4. На сайті Міністерства охорони здоров'я України запропоновано добірку популярних англomовних блогів, що анонсують події в галузі охорони здоров'я та медицини, публікують наукові статті, що містять інформацію про технологічні інновації в медичній галузі. Ознайомтеся з репрезентованими матеріалом за посиланням (<https://moz.gov.ua/article/translations/8-anglomovnih-blogiv-jaki-vedut-vidomi-mediki>). За зразком укладіть список україномовних блогів, авторами яких є відомі фахівці медичної галузі, подайте їхні біографічні довідки (прізвище, ім'я, по батькові; посада, освіта, науковий ступінь, учене звання, характеристика діяльності медичного працівника, напрями наукових досліджень). Яка інформація Веб-сайтів заслуговує на вашу увагу? Які теми запропонували б для обговорення?

5. Міністерство охорони здоров'я України провело опитування лікарської спільноти про книги, що радять прочитати майбутнім фахівцям медичної галузі. Опублікований список

рекомендованих видань практикуючих лікарів із анотаціями та коментарями до них: «Доказова діагностика» Стівена Макгі, «Компас серця» Джеймса Доті, «Путівник читача медичної літератури» Гордона Хайятт, «Медична фізіологія» Артура Гайтона і Джона Холла, «Історія про життя, смерть і нейрохірургію» Генрі Марша. Ознайомтеся з репрезентованими матеріалом за посиланням (<https://moz.gov.ua/article/internship/5-knig-jaki-radjat-prochitati-studentam-medikam-likari-praktiki>). Дайте відповіді на такі питання: Які функції виконує анотація? За змістом анотації можна визначити, що це наукове дослідження або художній твір? З якою метою в анотації містяться елементи оцінки? Доповніть список україномовними виданнями, складіть до них анотації.

6. На сайті Міністерства охорони здоров'я України ознайомтеся з переліком запитань, що цікавлять громадян, а також із відповідями на них, за посиланням (<https://moz.gov.ua/pitannja-vidprovidi>). Укажіть їхню тематику. Сформулюйте 5–10 запитання щодо порядку направлення громадян України для лікування за кордон.

Орієнтовні запитання: 1) За якої умови громадянина України можуть направити на лікування за кордон в іноземні заклади охорони здоров'я? 2) Які державні установи мають право направити громадян України на лікування за кордон? 3) Назвіть ті державні установи, що мають право надіслати клопотання про необхідність лікування пацієнта за кордоном? 4) Які документи необхідно підготувати для лікування за кордоном за державний кошт? 5) Назвіть структурні підрозділи, що мають право проводити моніторинг стану здоров'я пацієнтів, взятих на облік для подальшого лікування за кордоном, та забезпечують необхідну медичну допомогу. 6) З яких причин відмовляють взяти на облік громадянина України, який потребує лікування за кордоном? 6) Чи можна оскаржити неправомірність рішень Міністерства охорони здоров'я, Комісії Міністерства охорони здоров'я щодо направлення громадян для лікування за кордон?

Емоційно-регулятивні ситуації, що передбачали опанування такими вміннями: стримувати негативні емоції в спілкуванні, запобігати й вирішувати конфлікти, а також сприяли формуванню професійно-комунікативної поведінки. Прикладами відповідних ситуації є такі:

1. Уявіть, що ви – керівник міського закладу охорони здоров'я, який проводить співбесіду на вакантне місце сімейного лікаря на конкурсній основі. Які питання запропонуєте новому співробітнику? Якими критеріями необхідно керуватися в процесі відбору персоналу?

Змодельуйте таку професійно-комунікативну ситуацію: ви, як керівник міського закладу охорони здоров'я, відмовляєте претендентові на місце роботи, використовуючи типові мовні звороти («Вдячні за інтерес, виявлений до нашого закладу. Відзначаємо високу кваліфікацію, засвідчену вами під час співбесіди, але ваша спеціальна освіта, погодьтеся, не відповідає нашим потребам». «Ми розглянули ваше прохання. На жаль, у нас наразі немає вакансії сімейного лікаря». «Ваші вимоги щодо заробітної платні неприйнятні для нас, тому змушені відмовити вам»).

1. Наведіть приклад конфліктної ситуації, що виникла під час проходження практики в міському закладі охорони здоров'я, проаналізуйте її складники, спосіб вирішення.

2. Обіграти в ролях конфліктні ситуації між пацієнтами, які незадоволені якістю надання таких послуг (проведення магнітотерапії, проведення рентгенографії органів грудної клітини (оглядово), надання виписки з карти стаціонарного хворого, встановлення шини, внутрішньовенне краплинне введення ліків), і медичними працівниками міського закладу охорони здоров'я. Запропонуйте варіанти поведінки в цій ситуації.

Креативні ситуації спрямовані на розкриття творчого потенціалу студентів у розв'язанні професійних проблем, орієнтованого на соціальну значущість. Запропоновані ситуації:

1. Висловіть думку щодо медичної допомоги пацієнтам вдома, зокрема телемедицини (діагностичне обстеження, процедури, маніпуляції, консультування, догляд), використавши такі типи запитань: «Які можливості є для...»; «Що можна зробити, щоб...»; «Як потрібно поводитися, якщо...»

Назвіть особливості медичної консультації в онлайн та телефонному режимі. Які надаються послуги із застосуванням телемедицини згідно з функціональними повноваженнями державних і комунальних закладів охорони здоров'я? (*Медичне обслуговування за договорами із суб'єктами господарювання та страховими організаціями, а також іноземних громадян, які тимчасово перебувають на території України*). Підготуйте доповідь «Інформаційно-комунікаційні технології в лікувально-профілактичному процесі».

2. Якщо керівництво міського закладу охорони здоров'я не передбачає витрати коштів на стажування та підвищення кваліфікації медичних працівників, то яким чином ви могли б вплинути на їхнє рішення.

3. Назвіть кроки, яких потрібно дотримуватися для реалізації таких планів: 1) упевнити пацієнта в якості медичних послуг; 2) умовити пацієнта пройти медичний огляд; 3) зацікавити спонсорів у рекламуванні лікувальних методів: магнітолазерна терапія, ампліпульстерапія, фонофорез (зазначте два варіанти – без протидії, з урахуванням протидійних факторів).

4. Висловлення пропозицій та їх уточнення. Обговорювані теми: «Досягнення України в галузі медицини та охорони здоров'я», «Платні послуги державних та комунальних закладів охорони здоров'я», «Напрями підвищення конкурентоспроможності державних та комунальних закладів охорони здоров'я в умовах пандемії». Одні учасники вносять свої пропозиції щодо порушеної проблеми, а інші за допомогою уточнювальних висловлень («Не могли б ви навести інші приклади?», «Про що йдеться...?», «Можливо, ви сформулюєте свою думку по-іншому?», «На жаль, я не все зрозумів...», «Не могли б ви повторити статистичні дані?», «Наскільки я вас міг зрозуміти...», «Отже, ви вважаєте...», «Узагальнюючи те, що ви сказали...») дають зрозуміти, яка інформація їх зацікавила.

Рефлексійні ситуації актуалізували мотиви поведінки студентів (особистісні, групові) у діяльності, що пов'язана з їхньою майбутньою професією. Були створені такі ситуації:

1. Назвіть критерії, за якими ви, як пацієнт, оцінюєте рівень кваліфікації лікаря. Назвіть критерії, за якими фахівці медичної галузі оцінюють рівень кваліфікації лікаря.

Орієнтовні відповіді пацієнтів: ставлення до пацієнтів, результати лікування хворих, досвід роботи, особистісні якості лікаря, глибина спеціалізації. *Орієнтовні відповіді фахівців медичної галузі:* ефективна реалізація знань, умінь та навичок у професійній діяльності лікаря завдяки особистісним якостям, лікарській етиці.

Яку специфіку має професійна діяльність фахівця медичної галузі? (*Міжособистісні контакти в спілкуванні з пацієнтами та їхніми рідними, психоемоційні перевантаження, необхідність швидкого реагування на обставини, ухвалення життєво важливих рішень за короткий проміжок часу тощо*). Проаналізуйте свої уміння у зв'язку з обраною професією. Якими уміннями володієте на високому рівні? Назвіть уміння, які б хотіли опанувати.

Поетапно опишіть бачення своєї майбутньої кар'єри. Кожну ціль зіставте із засобами, необхідними для її досягнення. Проведіть ситуаційний аналіз своїх якостей для кожної цілі.

2. Складіть план дій для створення власної системи ділових зв'язків, що сприятимуть вирішенню фахівцем медичної галузі стратегічних професійних задач.

Орієнтовний план дій для створення власної системи ділових зв'язків: 1) обмін візитними картками; знайомство під час ділових заходів; розсилка листів; 2) створення альянсів із метою об'єднання зусиль, інтелектуального потенціалу та ділових зв'язків учасників для ефективності вирішення стратегічних завдань; 3) використання директмейлів – цільової поштової розсилки.

Висновки. Відтворення предметного та соціального контекстів майбутньої професійної діяльності фахівців медичної галузі в контексті вирішення модельованих професійно-комунікативних ситуацій (презентаційних, інтелектуально-прогностичних, перцептивно-емпатійних, мовленнєвих, емоційно-регулятивних, креативних та рефлексійних) на заняттях з української мови за професійним спрямуванням сприяє: 1) системному й міжпредметному засвоєнню знань; 2) створенню професійно зорієнтованого середовища; 3) удосконаленню вмінь ділового спілкування, зокрема аналітико-прогностичних, емпатійно-перцептивних, емоційно-регулятивних, презентаційно-комунікативних, лінгво-інформаційних та рефлексивно-коригувальних, а також зумовлює розвиток пізнавальної мотивації. Моделювання професійно-комунікативних ситуацій є імітаційною моделлю навчання, яка потребує аналізу отриманих теоретичних знань майбутніми фахівцями медичної галузі, що є підґрунтям для прийняття рішень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гуменюк І. Дискурсологічні орієнтири у викладанні дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». *Людинознавчі студії. Серія "Педагогіка"*. Дрогобич, 2017. Вип. 4/36. С. 74–81.

2. Зевако В. Професійна комунікація лікаря з пацієнтом у хірургічному відділенні : навчально-методичні матеріали до теми. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць*

молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич, 2020. Вип. 33. Т. 1. С. 345–349.

3. Кінаш І.О. Формування комунікативної компетентності майбутніх лікарів на етапі професійної підготовки. *Медицина освіта*. 2020. № 3. С. 84–88.

4. Наливайко О.Б. Формування професійної культури майбутніх сімейних лікарів у процесі контекстної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2016. 20 с.

5. Ніколаєв В.В. Структура інтрапрофесійного спілкування лікарів : проблеми та перспективи вивчення. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 26. Т. 2. С. 63–68.

6. Новіцька О.І., Мисик О.А. Вивчення теми «Перша медична допомога» на заняттях з української мови як іноземної студентам-іноземцям медичних спеціальностей (стаття 1). *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 29. Т. 2. С. 19–22.

7. Орду К. Авторський спецкурс «Основи формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх сімейних лікарів». *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич, 2020. Вип. 34. Т. 4. С. 246–251.

8. Пайкуш М., Савка І. Інтегративний підхід у навчанні іноземних студентів медичних університетів у процесі викладання природничо-наукових дисциплін. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич, 2020. Вип. 34. Т. 4. С. 252–258.

9. Сірак І.П. Формування готовності майбутніх медичних сестер до професійної самореалізації : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2017. 20 с.

10. Таможська І.В. Формування вмінь ділового спілкування майбутніх фахівців технічного профілю у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2014. 20 с.

11. Юрчак Г.М. Особливості реалізації компетентнісного підходу до викладання української мови як іноземної в закладах вищої медичної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 32. Т. 1. С. 171–175.

REFERENCES

1. Humeniuk, I. (2017). Dyskursolohichni oryentyry u vykladanni dystsypliny “Ukrainska mova za profesiinym spriamuvanniam” [Discourse guidelines in teaching “Business Ukrainian Language» academic discipline]. *Liudynoznavchi studii. Seriiia “Pedahohika” – Human Studies. Series of Pedagogy*. Drohobych, 4/36, 74–81 [in Ukrainian].

2. Zevako, V. (2020). Profesiina komunikatsiia likarya z patsiientom u khirurgichnomu viddilenni : navchalno-metodychni materialy do temy [Professional doctor-patient communication in a surgery department: educational and methodological materials on the topic]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk : mizhvuzivskyiu zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka – Humanities science current issues : Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers*, 33, part 1, 345–349 [in Ukrainian].

3. Kinash, I. (2020). Formuvannya komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnykh likariv na etapi profesiinoyi pidhotovky [Formation of future doctors’ communicative competence at the stage of professional training]. *Medychna osvita – Medical Education*, 84–88 [in Ukrainian].

4. Nalyvayko, O. (2016). Formuvannya profesiinoyi kultury maibutnykh simeinykh likariv u protsesi kontekstnoy pidhotovky [Formation of future family doctors’ professional culture in the process of contextual training]. (Abstract of PhD dissertation). Vinnytsia [in Ukrainian].

5. Nikolaiev, V. (2020). Struktura intraprofesiinoho spilkuvannya likariv : problemy ta perspektyvy vyvchennia [The structure of doctors’ intraprofessional communication: research issues and prospects]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy*, 26, part 2, 63–68 [in Ukrainian].

6. Novitska, O., & Mysyk, O. (2020). Vyvchennia temy “Persha medychna dopomoha” na zanyattiakh z ukrayinskoï movy yak inozemnoï studentam-inozemtsiam medychnykh spetsialnostei (stattia 1) [Learning “First Aid” topic during Ukrainian as a foreign language classes for foreign medical students]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy*, 29, part 2, 19–22 [in Ukrainian].

7. Ordu, K. (2020). Avtorskyi spetskurs “Osnovy formuvannya informatsiino-komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnykh simeinykh likariv” [Author’s special course “Fundamentals of formation of information-communicative competence of future family doctors”]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk : mizhvuzivskyiu zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka – Humanities science current issues : Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers*, 34, part 4, 246–251 [in Ukrainian].

8. Paikush, M., & Savka, I. (2020). Intehrativnyi pidkhid u navchanni inozemnykh studentiv medychnykh universytetiv u protsesi vykladannia pryrodnycho-naukovykh dystsyplin [Integrated approach to teaching foreign students of medical universities in the process of teaching natural sciences. Topical issues of the humanities]. *Aktualni pytannia humanitarnykh*

nauk : mizhvuzivskyuu zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka – Humanities science current issues : Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers, 34, part 4, 252–258 [in Ukrainian].

9. Sirak, I. (2017). *Formuvannia hotovnosti maibutnykh medychnykh sester do profesiinoi samorealizatsii* [Formation of future nurses' readiness for professional self-realization]. (Abstract of PhD dissertation). Vinnytsia [in Ukrainian].

10. Tamozhska, I. (2014). *Formuvannia vmin dilovoho spilkuvannia maibutnykh fakhivtsiv tekhnichnoho profilu u protsesi vyvchennia sotsialno-humanitarnykh dystsyplin* [Formation of future technical specialists' business communication skills when studying social and humanitarian disciplines]. (Abstract of PhD dissertation). Kharkiv [in Ukrainian].

11. Yurchak, H. (2021). *Osoblyvosti realizatsiyi kompetentnisnoho pidkhodu do vykladannia ukrayinskoï movy yak inozemnoi v zakladakh vyshchoi medychnoi osvity* [Peculiarities of realizing the competence approach to teaching Ukrainian as a foreign language in higher medical education institutions]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy*, 32, part 1, 171–175 [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 24.05.2021

ТИЩЕНКО Олена – старший викладач кафедри навігації і управління судном, Азовський морський інститут Національного університету «Одеська морська академія», вул. Чорноморська, 19, м. Маріуполь, 87517, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1716-332X>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.31>

Бібліографічний опис статті: Тищенко, О. (2021) Специфіка викладання англійської мови (за професійним спрямуванням) у морських закладах вищої освіти. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 202–206, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.31>

СПЕЦИФІКА ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ) У МОРСЬКИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Сучасні тенденції розвитку України, її прагнення до інтеграції у світовий освітній та інформаційний простір, стрімке зростання міжнародних контактів зумовлюють підготовку висококваліфікованих спеціалістів, які б були не лише професіоналами своєї справи, але також володіли б іншомовною комунікативною компетентністю. Тому, безперечно, англійська мова (за професійним спрямуванням) має значний вплив на формування сучасного фахівця морського транспорту. Сьогодні вона являє собою один із найважливіших засобів професійного спілкування фахівців морської галузі, оскільки переважна більшість морських суден мають багатомовні інтернаціональні екіпажі. У статті розкривається мета робочої програми та специфіка викладання освітньої компоненти «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» у морських закладах вищої освіти України, зокрема в Азовському морському інституті Національного університету «Одеська морська академія». Авторка виокремлює особливе значення Модельного курсу 3.17 «Морська англійська мова» (*Model Course 3.17 Maritime English*), який був розроблений фахівцями Міжнародної морської організації. Розкривається його вплив на викладання морської англійської мови у вітчизняних закладах вищої освіти. Наводяться приклади інноваційних (диспути, дискусії, проекти, презентації, дебати, відеолекції) та інтерактивних методів навчання (рольові ігри, ділові ігри, інтерактивні ігри, симуляція, робота в групах), які використовуються під час проведення практичних занять з англійської мови за професійним спрямуванням. При цьому у центрі навчального процесу знаходиться здобувач вищої освіти, а викладач є ініціатором та координатором цього процесу. У статті авторка особливо відзначає роль інтернету як освітнього середовища під час викладання англійської мови (за професійним спрямуванням). У дослідженні висвітлено роль міжнародної комунікації, яка має важливе значення для безпечного та ефективного функціонування морського транспорту.

Ключові слова: англійська мова за професійним спрямуванням, морський заклад вищої освіти, судноводіння, Модельний курс, міжнародна комунікація, здобувач освіти, практичні заняття, активне навчання.

TISHCHENKO Olena – Senior Lecturer at the Navigation and Ship Handling Department, Azov Maritime Institute of National University “Odessa Maritime Academy”, 19, Chornomorska str., Mariupol, 87517, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1716-332X>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.31>

To cite this article: Tishchenko, O. (2021) Spetsyfika vykladannia anhliiskoi movy (za profesiinym spryamuvanniam) u morskykh zakladakh vyshchoi osvity [Specifics of teaching professional English in maritime institutions of higher education]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 202–206, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.31>

SPECIFICS OF TEACHING PROFESSIONAL ENGLISH IN MARITIME INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

Summary. Current trends in Ukraine’s development, its desire to integrate into the world educational and information space, the rapid growth of the international contacts determine the training of highly

qualified specialists who would be not only the professionals in their field, but also have foreign language communication skills. Therefore, Professional English (Maritime English) has a significant impact on the formation of a modern maritime transport specialist. Today, it is one of the most important means of the professional communication for seafarers, as the vast majority of ships have multilingual international crews. The article reveals the purpose of the work program and the specifics of teaching the educational component Professional English in maritime institutions of higher education in Ukraine, in particular at the Azov Maritime Institute of the National University "Odessa Maritime Academy". The author emphasizes the special significance of Model Course 3.17. Maritime English which was developed by the experts from the International Maritime Organization. Its influence on the teaching of maritime English in domestic higher education institutions is revealed. Examples of the innovative (debates, discussions, projects, presentations, debates, video lectures) and interactive teaching methods (role-playing games, business games, interactive games, simulation, group work), which are used during Professional English practical classes are given. At the same time, the applicant of higher education is at the centre of the educational process, and the teacher is the initiator and coordinator of this process. In the article, the author emphasizes the role of the Internet as an educational environment in teaching Professional English. The study highlights the role of the international communication, which is important for the safe and efficient operation of the maritime transport.

Key words: *professional English, maritime institution of higher education, navigation, Model course, international communication, applicant, practical classes, active learning.*

Вступ. У сучасних умовах перед морськими закладами вищої освіти стоїть питання підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців морської галузі, які здатні до ефективного вирішення проблем під час міжнародної комунікації. У наших реаліях саме англійська мова стає основним засобом такого міжкультурного спілкування. Сама по собі комунікація – це складний процес, який складається з певних дій. У процесі комунікації відбувається взаємний вплив людей один на одного; обмін інтересами, почуттями і т. ін. Що стосується міжнародної комунікації – це навіть більш складний процес, тому що вона являє собою спілкування між представниками різних народів та культур. Сьогодні актуальність міжнародної комунікації зростає у зв'язку з тим, що в багатьох міжнародних компаніях, командах, екіпажах працюють представники різних культур, релігій, світоглядів. Саме міжнародна комунікація відіграє важливу роль у створенні багатополярного світу, що є основою культурної інтеграції. Не можна переоцінити значення англійської мови для майбутніх фахівців морської галузі. Вона є основним засобом спілкування учасників мовленнєвого процесу, які представляють мультинаціональну багатомовну аудиторію, що складається з представників різних культур як на судні, так і на березі. Можна стверджувати, що спілкування в портах, доках, на фарватерах, в протоках і міжнародних морських шляхах між учасниками комунікації, які не є носіями мови, здійснюється виключно англійською мовою. Таким чином, морська англійська мова – це «лінгвафранка» морського співтовариства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми формування компетентності міжнародної комунікації та викладання іноземних мов за професійним спрямуванням у закладах вищої освіти різного профілю привертають усе більшу увагу вітчизняних педагогів науковців та практиків. Механізми реалізації оновлених підходів до розвитку соціально-комунікативної компетентності досліджували Г. Баранова, С. Барсук, Г. Барташова, К. Галацин, Н. Герасименко, О. Хоменко, А. Цина та ін. Методологію розвитку морської освіти в Україні обґрунтували М. Бабишина, Ю. Петровська, О. Фролова та ін. Водночас бракує досліджень, зорієнтованих на аналіз сучасних підходів до вивчення іноземної мови курсантами (студентами) морських закладів вищої освіти, що мають свою специфіку. Отже, це питання актуальне та потребує додаткової уваги.

Метою дослідження є розкрити специфіку викладання освітньої компоненти «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» у морських закладах вищої освіти України.

Виклад основного матеріалу. На відміну від інших спеціальностей, морська освіта України має бути інтегрована у міжнародний освітній простір. Така інтеграція до світового освітнього простору, а також переорієнтація вітчизняної системи підготовки й дипломування моряків за стандартами та вимогами міжнародної морської галузі регламентовані в постановках Кабінету міністрів України від 7 жовтня 2009 р. № 1307 «Про затвердження Морської доктрини України

на період до 2035 року» (*Постанова КМУ від 7 жовтня 2009 р. № 1307*), від 23 листопада 2011 р. № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (*Постанова КМУ від 23 листопада 2011 р. № 1341*). Важливим кроком до розвитку морської освіти для України стало підписання у 2012 році «Манільських поправок до додатка до Міжнародної конвенції про підготовку і дипломування моряків та несення вахти (ПДМНВ)» 1978 року та «Кодексу з підготовки і дипломування моряків та несення вахти» від 25 липня 2010 р. (*Манільські поправки до ПДМНВ 1978 р.*). З огляду на це перед закладами морської освіти постала необхідність модернізації всіх компонентів підготовки майбутніх моряків.

Згідно із цими стандартами були розроблені освітньо-професійні програми морських закладів вищої освіти України, зокрема Азовського морського інституту Національного університету «Одеська морська академія». З теоретичної підготовки акцент було зміщено більш на практичну підготовку, запроваджено компетентнісний підхід. У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців морської галузі, зокрема судноводіїв, змінюється взаємодія між викладачем і курсантом (студентом), підвищується значення англійської мови за професійним спрямуванням, активно впроваджуються інформаційно-комунікаційні технології під час проведення контролю знань здобувачів вищої освіти.

З огляду на міжнародний характер професії моряка, формування англійської професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців морської галузі регламентоване «Типовим модельним курсом з англійської мови для моряків 3.17» («Model Course 3.17 Maritime English»). Цей курс був розроблений фахівцями Міжнародної морської організації (ІМО) та рекомендований як організаційна та методична підтримка національних навчальних курсів (*Maritime English Model Course 3.17., 2000*). Варто відзначити, що опис дисципліни побудовано за лінійним принципом. Тематичний матеріал розгортається поступово та засвоюється послідовно, без повернення до вже вивчених розділів. Спочатку наводиться навчально-методична картка дисципліни для кожного з етапів навчання з чітко окресленою тематикою, означеними в загальному вигляді питаннями з аспектів мовної та мовленнєвої компетентностей, приблизним погодинним плануванням аудиторної та самостійної роботи. Тематичний план детально вказує також за рахунок яких навичок і вмінь має бути досягнена та чи інша компетентність. Жоден з аспектів мови (фонетика, лексика, граматики), а також видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо) не залишено поза увагою. До того ж вказівки є настільки докладними, що охоплюють цілий комплекс формованих умінь за засвоєним тематичним матеріалом. Так само ретельно сформульовано завдання щодо формування комунікативної компетентності за виучуваною темою в її розкладанні на види мовленнєвої діяльності. Цінною складовою частиною Модельного курсу 3.17 є методичний посібник для викладача, головне призначення якого полягає у максимальному сприянні реалізації комунікативного підходу як ключового фактору успішності формування англійської комунікативної професійно орієнтованої компетентності майбутніх моряків. Об'ємний за змістом посібник являє собою збірку корисних порад і рекомендацій щодо способів та прийомів формування всіх складових мовних і мовленнєвих компетентностей на основі інтеграції з предметно-професійною підготовкою майбутніх фахівців морського флоту.

Програма освітньої компоненти «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» Азовського морського інституту НУ «ОМА» розроблена у відповідності до Модельного курсу 3.17 Міжнародної морської організації (ІМО Model Course 3.17). Її мета – формування компетентності курсантів (студентів) до майбутнього професійного англійського спілкування; вироблення вимовно-інтонаційних навичок усного професійного англійського мовлення; формування граматичних та лексичних навичок мовлення у межах сфер і ситуацій, типових для майбутньої спеціальності судноводія; формування навичок розпізнавання, розуміння та відтворення професійно-орієнтованих англійських текстів; формування навичок читання та письма у межах змісту дисципліни; розширення словникового запасу курсантів (студентів) за рахунок загально-професійної та спеціальної лексики, що супроводжується формуванням умінь ефективного й адекватного оперування загальнолексичними і термінологічними мінімумами; формування навичок читання навігаційних карт, коносаментів, карго-планів, сертифікатів, різних інструкцій, розпоряджень та іншої судової документації; практичне використання під час навчальної плавання практики зазначених умінь під керівництвом досвідченого спеціаліста; формування у курсанта (студента) вміння самостійно працювати над підвищенням рівня мовленнєвих компетенцій.

На кафедрі «Навігації і управління судном» Азовського морського інституту НУ «ОМА» викладачами застосовуються інноваційні методи викладання, що спрямовані на розвиток навичок володіння мовою, а також новітні матеріали для навчання ефективного спілкування з носіями інших культур. Наведемо приклади таких методів: диспути та дискусії, проекти та презентації, дебати, відеолекції. Також нами проводиться велика та різноманітна позааудиторна діяльність (олімпіади, конференції, розмовні клуби, тощо).

Слід особливо відзначити роль інтернету як освітнього середовища під час викладання англійської мови (за професійним спрямуванням). Сучасний викладач англійської мови не може не впроваджувати в освітній процес новітні досягнення інформаційно-комунікаційних технологій, таких як електронна пошта, скайп, блоги, соціальні мережі та ін. Спілкування з судноводіями з інших країн сприяє розширенню кругозору та формуванню міжкультурної комунікативної компетентності поряд із професійною. При цьому дуже важливо звертати увагу не тільки на обмін простою інформацією, а й на адекватне обговорення, аналіз і рефлексію щодо різноманітних проблем сучасності (культурних та професійних) англійською мовою.

У процесі роботи за допомогою інтернету викладачі навчають майбутніх судноводіїв відповідати на інформацію та повідомлення в письмовій та усній формах, висловлюючи свої думки правильно та грамотно; критично й з повагою оцінювати матеріал, відстоювати свою точку зору; займатися самоосвітою та працювати самостійно. Кінцевою метою викладання англійської мови за професійним спрямуванням є вільне орієнтування майбутнього судноводія в іншомовному середовищі.

Одним із сучасних методів формування міжкультурної компетентності майбутніх судноводіїв з метою формування у них готовності до міжнародної комунікації є методи активного залучення в ситуації міжкультурного спілкування. Інтерактивне навчання засноване на рефлексивній взаємодії суб'єкта з освітнім середовищем навчання (Bychkova N., 2017). Прикладом завдань на початковому етапі викладання можуть бути такі: *Work with a study partner. Ask questions and complete the form. Introduce your partner. A new ordinary seaman arrives on your vessel, imagine you are talking to him. Complete the dialogue.*

Часто на практичних заняттях ми просимо більш підготовлених курсантів (студентів) пояснити певний матеріал іншим курсантам (студентам) або виступити в ролі викладача та провести фрагмент заняття. Наприклад, під час вивчення теми «*Cargo Transportation in Containers*» курсанти (студенти), які перебували на практиці на контейнеровозах, можуть пояснити специфіку завантаження/розвантаження, укладання та перевезення вантажу в контейнерах. Іншим прикладом виступу курсанта (студента) в ролі того, хто навчає, може бути робота у фронтальному режимі з групою, де він просить перекласти лексичні одиниці, вживання яких активізується на занятті.

Як ми зазначали раніше, сучасне викладання англійської мови за професійним спрямуванням більш зорієнтоване на практичну підготовку, що потребує використання інтерактивних методів навчання. Інтерактивні методи поділяються на рольові ігри, ділові ігри, інтерактивні ігри, симуляцію, роботу у групах (Kyryliuk L., 2005). Ці методи мають багато спільного, але є між ними і суттєва різниця.

Рольова гра більш нагадує театр. На практичних заняттях з англійської мови в АМІ НУ «ОМА» – це читання або відтворення діалогів між членами екіпажу. Рішення проблеми при цьому не є основним завданням.

Ділова гра формує професійні навички на основі досвіду та особистісних якостей. Так, судноводієві пропонується підготувати план порятунку людини за бортом (*Man Overboard*).

Групова робота дозволяє вирішити проблему групою, скласти план дій, розподілити ланки роботи та відповідальність. Задається ситуація та ставиться певна ціль, набирається певна кількість балів. Наприклад: *Your ship radar has become inoperative. The visibility is poor. When approaching the fairway, you contact the Orla Canal Control Radio Station.* Зауважимо, що за відсутності цілі гра буди сприйматися як штучна, що може знизити її ефективність.

Симуляція націлена на вирішення проблем, розв'язання яких залежить від поведінки учасників процесу взаємодії. Це може бути як реальна ситуація, так і вигадана, вірогідність якої у повсякденному житті велика. Симуляція схожа на рольову гру, але в ній немає чітких ролей, а є початкові умови, які дозволяють учасникам будувати свій хід гри. Ціль симуляції – передача інформації, тренування навичок та вмінь учасників, нове бачення проблеми, виявлення недоліків у знаннях. Цей метод навчання ми використовуємо під час VHF-Communication.

Інтерактивна гра – це аналіз, активізація особистісних здібностей, навчання на власному досвіді, де знання здобуваються не з зовнішніх джерел, а через досвід людини. В інтерактивній грі немає розділення на ролі. Важлива умова – участь кожного у грі. Це можуть бути вікторини, кросворди тощо. Ми широко використовуємо пошук слова з тексту за його дефініцією або вибір правильного варіанту перекладу того, що побачив чи почув.

До розробки завдань ми також залучаємо курсантів, що стимулює творчий підхід до навчання та дозволяє підтримувати інтерес.

Висновки. Інтегруючись до єдиного освітнього простору, українські морські заклади вищої освіти орієнтуються у своєму розвитку на якісно новий рівень – взаємодію та співпрацю із закладами, установами, організаціями й фондами інших країн світу. Зважаючи на значущість підготовки майбутніх фахівців морської галузі, зокрема судноводіїв, відповідно до міжнародних стандартів, що мають бути конкурентоспроможними, здатними до продуктивної роботи в умовах сучасного ринку праці, система вищої освіти України зазнає змістових змін. З огляду на особливості професійної діяльності моряків, які одними з перших увійшли до світового ринку праці, морські заклади вищої освіти мають своєчасно реагувати на вимоги сучасності. Важливою умовою якісної підготовки майбутніх фахівців морської галузі, здатних до продуктивної роботи в екіпажах із міжнародним складом, є готовність до професійної комунікації англійською мовою, що офіційно визнана робочою мовою на морських судах.

Перспективами нашого подальшого дослідження є розробити й експериментально перевірити ефективність педагогічної системи підготовки майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бычкова, Н.В. Использование интерактивного обучения студентов в вузе в контексте компетентностного подхода. *Преподаватель XXI век*. 2017. № 3. С. 78–84.
2. Кирилюк Л.Г. Активное обучение: инструментарий и методы. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. № 12. С. 30
3. Манільські поправки до додатка до Міжнародної конвенції про підготовку і дипломування моряків та несення вахти (ПДНВ) 1978 року та Кодексу з підготовки і дипломування моряків та несення вахти (ПДНВ). URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/896_052 (дата звернення: 15.04.2021).
4. Про затвердження Морської доктрини України на період до 2035 року: Постанова КМУ від 7 жовтня 2009 р. № 1307. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1307-2009-%D0%BF> (дата звернення: 15.04.2021).
5. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF> (дата звернення: 15.04.2021).
6. Maritime English Model Course 3.17. London : International Maritime Organization, 2000. URL : <http://www.marifuture.org/IMONewModelCourseMaritimeEnglish.pdf> (дата звернення: 16.04.2021).

REFERENCES

1. Bychkova, N.V. (2017). Ispolzovanie interaktivnogo obucheniya studentov v vuze v kontekste kompetentnostnogo podkhoda [Using interactive teaching of students at a university in the context of a competence-based approach]. *Prepodavatel XXI vek*, 3, 78–84.
2. Kirilyuk L.G. (2005). Aktivnoe obuchenie: instrumentariy i metody [Active Learning: Tools and Techniques]. *Praktychna psykholohiia ta sotsyalna robota*, 12, 30.
3. Manilski popravky do dodatka do Mizhnarodnoi konventsii pro pidhotovku i dyplomuvannia moriakiv ta nesennia vakhty (PDNV) 1978 roku ta Kodeksu z pidhotovky i dyplomuvannia moriakiv ta nesennia vakhty (PDNV) [The Manila amendments to the STCW Convention and Code, 1978] URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/896_052 (Last accessed 15.04.2021).
4. Pro zatverdzhennia Morskoi doktryny Ukrainy na period do 2035 roku : Postanova KМУ vid 7 zhovtnia 2009 r. № 1307. [On approval of the Maritime Doctrine of Ukraine for the period up to 2035: Resolution of the Cabinet of Ministers 1307, October 7, 2009.] URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1307-2009-%D0%BF> (Last accessed 15.04.2021).
5. Pro zatverdzhennia Natsionalnoi ramky kvalifikatsii : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23.11.2011 r. № 1341. [On approval of the National Qualifications Framework: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine 1341 November 23, 2011] URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF> (Last accessed 15.04.2021).
6. Maritime English Model Course 3.17. London: International Maritime Organization, 2000. URL: <http://www.marifuture.org/IMONewModelCourseMaritimeEnglish.pdf> (Last accessed 16.04.2021).

UDC 37.014.6:005.584.1

FILONENKO Olena – Candidate of Science in Pedagogics, Associate Professor at Pedagogics, Primary Education and Educational Management Department, Nizhyn Mykola Gogol State University, 2, Grafska str., Nizhyn, 16602, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1036-2158>

SAMOILENKO Olena – Candidate of Science in Pedagogics, Associate Professor at Pedagogics, Primary Education and Educational Management Department, Nizhyn Mykola Gogol State University, 2, Grafska str., Nizhyn, 16602, Ukraine

ORCID: <http://orcid/0000-0002-2622-3064>

DEMCHENKO Nataliia – Candidate of Science in Pedagogics, Associate Professor at Pedagogics, Primary Education and Educational Management Department, Nizhyn Mykola Gogol State University, 2, Grafska str., Nizhyn, 16602, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1382-0756>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.32>

To cite this article: Filonenko, O., Samoilenko, O., Demchenko, N. (2021) Monitorynh problem orhanizatsii ta provedennia pedahohichnoi praktyky studentiv universytetu [Monitoring of problems of organization and conduct of pedagogical practice of university students]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 207–213, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.32>

MONITORING OF PROBLEMS OF ORGANIZATION AND CONDUCT OF PEDAGOGICAL PRACTICE OF UNIVERSITY STUDENTS

Summary. The authors present the importance of monitoring the state of pedagogical practice as an integral part of the system of future teacher training, as the study of factors that affect the quality of pedagogical practice provides objective information about the real situation, problems and ways to improve practical training. The authors consider the quality of organization and conduct of student practice as one of the priorities of the university, determine the types of pedagogical practice, characterize the stages of its implementation at Nizhyn Mykola Gogol State University.

The authors analyzed the research on the problem of improving pedagogical practice. It is noted that researchers focus on intensifying the interaction between higher and secondary education institutions in the process of organizing and conducting pedagogical practice of students, exercising systematic control over the process and results, its development of integration mechanisms that ensure effective interaction of higher education with employers.

The article presents the results of the study of the state of practical training of students, carried out by the Center Accreditation and Licensing of Educational Activities, Monitoring the Educational Quality at Nizhyn Mykola Gogol State University. Monitoring of the effectiveness of pedagogical practices shows us the proper level of their passage by students and provides an opportunity to outline the priority tasks as an important educational stage in the formation of a qualified teacher. The authors note that the main task is to improve the curriculum in terms of practical training and identify of the main positions that need to be changed: the content and forms of introductory practice; number of tasks and volumes and forms of reporting; guidance from university teachers.

Key words: pedagogical practice, preparation of the future teacher, monitoring of efficiency of pedagogical practices.

ФІЛОНЕНКО Олена – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, вул. Графська, 2, м. Ніжин, 16602, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1036-2158>

САМОЙЛЕНКО Олена – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, вул. Графська, 2, м. Ніжин, 16602, Україна

ORCID: <http://orcid/0000-0002-2622-3064>

ДЕМЧЕНКО Наталія – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, вул. Графська, 2, м. Ніжин, 16602, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1382-0756>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.32>

Бібліографічний опис статті: Філоненко, О., Самойленко, О., Демченко, Н. (2021) Моніторинг проблем організації та проведення педагогічної практики студентів університету. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 207–213, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.32>

МОНІТОРИНГ ПРОБЛЕМ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ

Анотація. У статті авторами представлено важливість моніторингу стану організації педагогічної практики як невід’ємної складової частини системи професійної підготовки майбутнього педагога. Визначається, що вивчення чинників, від яких залежить якість організації педагогічних практик, забезпечується об’єктивною інформацією про реальний стан, проблеми та шляхи покращення практичної підготовки студентів. Автори розглядають якість організації та проведення практики студентів, як одне із пріоритетних завдань Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, визначають види педагогічної практики, характеризують етапи її проведення.

Авторами здійснено аналіз сучасних наукових досліджень із проблеми удосконалення педагогічної практики. Відзначено, що дослідники зосереджені на питаннях активізації взаємодії між закладом вищої освіти і закладами загальної середньої освіти у процесі організації її проведення педагогічної практики студентів, здійснення систематичного контролю за процесом та результатами її проведення, розвитку інтеграційних механізмів, які забезпечують ефективний взаємозв’язок закладу вищої освіти з роботодавцями.

У статті презентовано результати вивчення стану практичної підготовки студентів, здійсненого Центром акредитації та ліцензування освітньої діяльності, моніторингу якості освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Моніторинг ефективності педагогічних практик засвідчує належний рівень їх проходження студентами та дає можливість накреслити першочергові завдання як важливого навчального етапу у формуванні кваліфікованого вчителя. Автори зазначають, що головним завданням є удосконалення навчальних планів у частині практичної підготовки та визначають основні позиції, які потребують змін: зміст і форми ознайомчої практики; кількість завдань та обсяги і форми звітності; керівництво із боку викладачів університету.

Ключові слова: педагогічна практика, підготовка майбутнього вчителя, моніторинг ефективності педагогічних практик.

Introduction. According to the needs of the time, the socio-pedagogical guidelines of the domestic system of higher pedagogical education is provided for quality professional training of future teachers. The modern school needs specialists who are able to carry out professional activities on a democratic and humanistic basis, to implement educational policy as a priority function of the state, aimed at the development and self-realization of the individual, meeting his educational and spiritual needs. The high quality of training of a modern specialist is ensured by a combination of fundamental and special knowledge with practical training, which is a mandatory component of the educational-professional program for obtaining the educational level. Understanding these phenomena encourages scientists to study the problems of organizing pedagogical practice as an integral part of the system of training future teachers.

Analysis of recent publications. Peculiarities of the organization of pedagogical practice of students of higher pedagogical educational establishments are covered in scientific developments of G. Kodzhaspirov, M. Kozii, P. Reshetnikov and others. Methodological aspects of the organization of pedagogical practice, improvement of its semantic and methodological support are expressed by scientific researches of N. Kazakova, S. Kara, L. Katsova, G. Kit, V. Mayboroda, V. Yurchenko. Despite the significant interest of scientists, this problem remains relevant in modern social conditions, as only the monitoring of factors that affect the quality

of pedagogical practices, provides objective information about the real situation, problems and ways to improve the practical training of students.

The purpose of the article is to study the state of practical training of university students, to outline the problems that need to be solved, to outline the priority tasks of improving pedagogical practice as an important educational stage in the formation of a qualified teacher.

Presentation of the main material. The formation of stable professional skills in the field of organization of the educational process and thus providing a practical component in the pedagogical competence of the graduate is the goal of pedagogical practice of students of Nizhyn Mykola Gogol State University. Among the priority tasks of the university is to ensure the quality of organization and practice of students. Pedagogical practice is carried out in accordance with educational and professional programs for obtaining educational bachelor and master levels, regulations of the Ministry of Education and Science of Ukraine, industry standards. During its passage, students study modern forms, methods, techniques and means of educational work. They organize various educational stages, using general didactic, psychological, methodological and subject mechanisms, knowledge of the specialty.

Types of practice in each specialty, their duration and timing are determined by the curriculum. Depending on the specific didactic goals, the pedagogical practice of bachelors has the following forms:

- introductory practice (first year);
- propaedeutic practice (second year);
- educational practice in children's health and recreation facilities (third year);
- pedagogical practice in secondary school (IV year) (Kovalenko et al., 2010).

In Mykola Gogol State University pedagogical practice is carried out in three stages. The first stage – introduction and propaedeutic practices are passive. Students get acquainted with the system of work of the educational institution and with the specifics of the organization of the educational process at school. Introduction practice takes place during the study of the theoretical course «Introduction to the specialty» without separation from study. Propaedeutic practice lasts from one to two weeks, takes place in the second year with a break from training.

The second stage of pedagogical practice is educational practice with a Docent, which is held in the third year of study, its duration is four weeks, it takes place in summer health and recreation facilities for children. The purpose of educational practice is to gain experience in independent organization of life and activities of the children's team, in particular during the summer holidays; formation of skills and abilities to combine collective, group and individual forms of work; improvement of organizational, communicative, creative skills of the future teacher; preparation for the performance of educational functions (Filonenko, 2020).

The most significant in the acquisition of professional competencies is the third stage of pedagogical practice – pedagogical (production) practice in the fourth year. During pedagogical (industrial) practice students master modern methods and forms of organization of the educational process in secondary school, professional skills and abilities for making independent decisions during specific activities in real conditions are formed on the basis of knowledge obtained at the university; the needs of systematic updating of the knowledge and their creative application in practical activity are brought up; the initial level of pedagogical skill of the teacher is formed (Kovalenko et al., 2018).

The time of pedagogical (production) practice can be divided into four stages: introduction, planning, implementation and final. The duration of the introduction stage depends on the individual psychological characteristics of students, professional and pedagogical training, the attitude of the school administration and teachers to pedagogical practice in general and to students in particular. The success of pedagogical practice depends primarily on the friendly atmosphere and mutual understanding between trainees and school staff, a clear organization of practical activities of students and teachers, mutual assistance between them. Students on the first day of pedagogical practice get acquainted with the secondary school, get acquainted with the students assigned to them by the class, with the class teacher, get acquainted with the content and methods of teaching and educational work in the assigned class (Dudnyk, 2017).

At the planning stage, students, depending on the tasks of pedagogical practice, plan their further work (choosing a student to write a psychological and pedagogical characteristics, drawing up a work plan for the coming weeks, choosing a lesson topic and educational event, preparation for them, etc. At this stage, students One of the effective ways to improve pedagogical practice is a clear, well-designed plan, which allows both students and teachers to organize their own working time well and use it usefully. Will guide

students' practice, are important factors in the practical training of future teachers. The better the teacher is trained, the more problematic issues that arise in students during practice, will be solved (Ivanova, 2014).

At the stage of implementation, students perform the functions of subject teacher and class teacher, perform the tasks assigned to them, taking an active part in the life of the student body. The last days of pedagogical practice and the first days after its end are called the final stage. At this time, students draw up reporting documents and undergo internship defense. Positive results of pedagogical practice depend on: the level of preparedness of students both theoretically and psychologically; successful selection of techniques, methods of working with students and staff; choice of educational institution; methodical level and skill of teachers (Dudnyk, 2017).

The opinion of scientists V. Proskunin and O. Babenko is important that the intensification of interaction between higher and general educational institutions in the process of organizing and conducting pedagogical practice of students gives an opportunity to comprehensively influence the formation and development of future teachers (Proskunin, & Babenko, 2014).

Among the organizational and methodological conditions that ensure the effective formation of future teachers S. Kara determines the improvement of the process of organizing pedagogical practice:

- 1) improving the content of students' activities during pedagogical practice;
- 2) organization of coordinated work of all heads of practice (teachers of higher educational institution and school teachers);
- 3) compliance with the uniform requirements of practice leaders to assess the practical activities of the student;
- 4) determination of ways of harmonious entry of students into professional activity at each stage of pedagogical practice (Kara, 2013).

V. Choni and N. Skobelska call the implementation of systematic control over the process and results of its implementation a significant condition for improving the organization of production practice, which allows to identify existing shortcomings in the educational process and increases the responsibility for each task (Choni, & Skobelska, 2015).

We support O. Luhivska's opinion that modernization of the process of organization of industrial practice should provide for further development of integration mechanisms that ensure effective interaction of higher education with employers on the following issues: terms of employment of graduates, level of remuneration, assessment of new employee readiness. Systematic cooperation with employers during the internship, extensive use of experience in creating on the basis of higher education institutions and enterprises centers of practical training, promote the organization of practical training, provide integration in the system of higher school in the direction of training, increase research efficiency etc. (Luhivska, 2015).

In order to investigate the problem of the importance of continuous pedagogical practice in the training of future teachers, the Center of Educational Quality at Nizhyn Mykola Gogol State University in the 2019–2020 academic year conducted a sociological survey of 100 fourth-year students who passed pedagogical practice. Among them: 47 students of the Faculty of Philology, 15 – Educational and Scientific Institute of Exact Sciences and Economics, 38 – Historical and Legal.

The students were asked: *“How important was it for you personally to go through the stages of continuous pedagogical practice?”* (see Table 1).

Table 1

Distribution of students' answers

| Type of practice | Very important | More important than no | More less important | Not important |
|------------------------------------|----------------|------------------------|---------------------|---------------|
| Introduction (I year) | 45% | | 55% | |
| Propaedeutic (II year) | 77% | | 23% | |
| Educational with Docent (III year) | 92% | | 8% | |
| Pedagogical (IV) курс | 93% | | 7% | |

Apart from the «introduction» practice in the first year, all other stages are defined as important.

There were quite interesting answers to the question: *“What do you think should be the duration of each stage of pedagogical practice?”* (%) (see Table 2)

Table 2

Distribution of students answers

| Types of practicies | Like proposed | More than proposed | Less than proposed |
|------------------------------------|---------------|--------------------|--------------------|
| Introduction (I year) | 58% | 32% | 10% |
| Propaedeutic (II year) | 68% | 25% | 7% |
| Educational with Docent (III year) | 65% | 23% | 12% |
| Pedagogical (IV year) | 52% | 38% | 10% |

Most students agree with the proposed terms of practice.

To complete successfully the practice it is necessary to have appropriate knowledge and skills in professional methods, pedagogy and psychology. Respondents' answers to the question: "Did you have enough knowledge and skills to pass pedagogical practice in the fourth year?" (%) give reason to believe that students of Nizhyn Mykola Gogol State University are ready for practice (see Table 3).

Table 3

Distribution of students answers

| Discipline | Enough | More enough than not | Not that enough | Not enough at all |
|-------------------------------|-----------|----------------------|-----------------|-------------------|
| In professional methodologies | 90 (88) % | 10 (12) % | | |
| In pedagogics | 88 (89) % | 12 (11) % | | |
| In psychology | 87 (85) % | 13 (15) % | | |

Note. In brackets a quantitative distribution of the answers to this question of students who connect their future with the teaching profession is provided. (%)

Also in the process of the survey we were interested in the question: *How has your idea of the teaching profession changed after the internship?* (%)

The perception of the teaching profession The perception of 42% of students became more positive after the internship; in 37% – has not changed; in 21% – became more negative.

The results of sociological research allow us to conclude that pedagogical practice contributes to the formation of a positive attitude to the teaching profession, especially among those students who have chosen this profession.

Monitoring the effectiveness of educational practices shows the appropriate level of their passage by students. The results of the survey showed:

1. Slightly more than 25% of respondents consider the profession of a teacher to be their vocation and the main goal of employment, despite the fact that almost all respondents (88.8%) state that NDU provides proper training for future teachers.

2. Of all the faculties, philology is the most work-oriented in school – 39% of students define the teaching profession as the main and priority. The least research-oriented institute of exact sciences and economics is 15%.

3. The content and forms of introductory practice, which almost 55% of the surveyed students consider unimportant, need to be seriously adjusted.

4. Almost a third of students (30.5%) tend to increase the duration of pedagogical practice (this question requires more detailed study to determine the motives of this answer: whether there is a desire to further test the knowledge and skills acquired at the university, or such a position due to overload students with a large number of tasks in practice).

5. In general, students had enough knowledge acquired at the university for successful internship (more than 80% in all disciplines), however, 10-15% of respondents say that they lacked knowledge of professional methods, pedagogy and psychology.

6. Practice promotes the formation of a positive attitude to the teaching profession (after its implementation in 42.7% of surveyed students, the attitude to the teaching profession has become more positive).

7. The survey showed a high degree of formalization of pedagogical practice and the transfer of emphasis from creative work to document making. In particular, if conducting lessons was difficult for 35% of students, and establishing contacts with students – for 11% of respondents, the difficulty of preparing reports was recognized by 70% of respondents. In our opinion, this requires adjustment of both the number of tasks in pedagogical practice and the forms of reporting.

8. Pedagogical practice allowed students to increase self-esteem, acquisition of competencies, which ranges from 7.6 to 8.7 on a 10-point scale.

9. The success of students according to the results of pedagogical practice is high: excellent – 40%; good – 34%; satisfactory – 26%, it means the quality is – 74%.

Conclusions. The study provides an opportunity to identify the main positions that need to be changed: the content and forms of introductory practice; duration of pedagogical practice; the number of tasks given to students in pedagogical practice, the scope and forms of reporting; hours for the management of pedagogical practice should not be a “reload” of teachers, without taking into account the experience of work in educational institutions; Insufficient methodological assistance and control by university teachers, caused by the load of classroom work at the university according to the schedule.

It should be pointed that according to the draft Concept for the development of pedagogical education in Ukraine, a mandatory component of the educational process of training higher education in the pedagogical profession is continuous pedagogical practice. To accomplish this key task, the amount of practical training must be at least 30 ECTS credits within the compulsory part of the bachelor’s program and at least 30 credits (including the master’s study) within the compulsory part of the master’s program (Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy, 2018). To date, the share of practical training of higher education students in the bachelor’s degree is 18-24 credits, and in master’s programs this share together with the preparation of master’s research – 24 credits. Therefore, the priority of the future is to improve curricula in terms of practical training.

BIBLIOFRAPHY

1. Дудник Н. Роль педагогічної практики у формуванні професійних компетентностей майбутнього вчителя. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2017. № 16. С. 129–135.
2. Іванова Ю.М. Шляхи удосконалення педагогічної практики в науковій літературі. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки*. 2014. Вип. 24. С. 34–41. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2014_24_8.
3. Кара С.І. Удосконалення процесу організації педагогічної практики – пріоритетна умова формування професійної компетентності майбутніх учителів основ здоров’я. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2013. № 11. С. 28–31. doi:10.6084/m9.figshare.815870.
4. Лугівська О.П. Напрями модернізації процесу організації виробничої практики студентів. *Якість вищої освіти: вдосконалення змісту та організації практичної підготовки студентів* : матеріали XL Міжнародної науково-методичної конференції 25-26 лютого 2015 року. Полтава : ПУЕТ, 2015. 398 с.
5. Методичні рекомендації з організації педагогічної практики для студентів IV курсу / Є.І. Коваленко, Л.О. Дубровська, О.С. Філоненко, О.В. Самойленко, Н.О. Падун. Ніжин : Видавництво НДУ імені Миколи Гоголя, 2018. 74 с.
6. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти» від 16.07.2018 р. № 776/ URL : http://oipopp.ed-sp.net/public/attached_files/5b7bb2dcc424a809787929.pdf.
7. Організація педагогічної практики студентів Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя : інструктивно-методичні матеріали / укл. : Є.І. Коваленко, О.С. Філоненко, Н.М. Стрельнікова, Н.О. Падун, Н.І. Белкіна. Ніжин: Видавництво НДУ імені Миколи Гоголя, 2010. 39 с.
8. Проскурнін В., Бабенко О. Деякі аспекти змісту й організації педагогічної практики студентів в умовах неперервної педагогічної освіти. *Рідна школа*. 2014. №3 (березень). С. 24–28.
9. Філоненко О.С. Виховна практика студентів у дитячих закладах оздоровлення та відпочинку – організація та проведення: методичні рекомендації. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 52 с.
10. Чоні І.В., Скобельська Н.В. Удосконалення змісту та організації виробничої практики. *Якість вищої освіти: вдосконалення змісту та організації практичної підготовки студентів* : матеріали XL Міжнародної науково-методичної конференції 25-26 лютого 2015 року. Полтава : ПУЕТ, 2015. 398 с.

REFERENCES

1. Dudnyk N. (2017). Rol pedahohichnoi praktyky u formuvanni profesiinykh kompetentnostei maibutnoho vchytelia. [The role of pedagogical practice in the formation of future teachers’ professional competence]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*. № 16, 129–135. [in Ukrainian]
2. Ivanova Yu.M. (2014). Shliakhy udoskonalennia pedahohichnoi praktyky v naukovi literaturi. [Ways of improving teaching practice in the scientific literature]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Ser. : Pedahohichni nauky*. Vyp. 24, 34-41. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2014_24_8. [in Ukrainian]

3. Kara S.I. (2013). Udoskonalennia protsesu orhanizatsii pedahohichnoi praktyky – priorytetna umova formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv osnov zdorovia. [An improvement of process of organization of pedagogical practice is priority condition of forming of professional competence of future teachers the basics of health]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu*. № 11, 28-31. doi:10.6084/m9.figshare.815870. [in Ukrainian]
4. Luhivska O.P. (2015). Napriamy modernizatsii protsesu orhanizatsii vyrobnychoi praktyky studentiv. [Directions of modernization of the organization process of students' practical training]. *Yakist vyshchoi osvity: vdoskonalennia zmistu ta orhanizatsii praktychnoi pidhotovky studentiv* : materialy XL Mizhnarodnoi naukovo-metodychnoi konferentsii 25–26 liutoho 2015 roku. Poltava : PUET, 398. [in Ukrainian]
5. Kovalenko Ye.I., Dubrovska L.O., Filonenko O.S., Samoilenko O.V., & Padun N.O. (2018). Metodychni rekomendatsii z orhanizatsii pedahohichnoi praktyky dlia studentiv IV kursu [Workbook on the organization of teaching practice for fourth-year students]. Nizhyn : Vydavnytstvo NDU imeni Mykoly Hoholia, 74 s. [in Ukrainian]
6. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy «Pro zatverdzhennia Kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity» vid 16.07.2018 r. № 776. [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine 'On approving the Concept of the teacher education development' dated 16.07.2018 № 776]. URL: http://oipop.ed-sp.net/public/attached_files/5b7bb2dcc424a809787929.pdf. [in Ukrainian]
7. Kovalenko Ye.I., Filonenko O.S., N.M. Strielnikova, Padun N.O., N.I. Bielkina. (2010). Orhanizatsiia pedahohichnoi praktyky studentiv Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholia : instruktyvno-metodychni materialy. [Organization of students' teaching practice at Nizhyn Mykola Gogol State University: guidance materials]. Nizhyn : Vydavnytstvo NDU imeni Mykoly Hoholia, 39. [in Ukrainian]
8. Proskunin V., & Babenko O. (2014). Deiaki aspekty zmistu y orhanizatsii pedahohichnoi praktyky studentiv v umovakh neperervnoi pedahohichnoi osvity. [Some aspects of content and organization of students' pedagogical practice at constant studying]. *Ridna shkola*. № 3 (berezen), 24–28. [in Ukrainian]
9. Filonenko O.S. (2020). Vykhovna praktyka studentiv u dytiachykh zakladakh ozdorovlennia ta vidpochynku – orhanizatsiia ta provedennia: metodychni rekomendatsii. [Students' tutor experience in child health and recreation centres – organization and conduct: workbook]. Nizhyn : NDU im. M. Hoholia, 52. [in Ukrainian]
10. Choni I.V., & Skobelska N.V. (2015). Udoskonalennia zmistu ta orhanizatsii vyrobnychoi praktyky. [The improvement of the content and organization of practical training]. *Yakist vyshchoi osvity: vdoskonalennia zmistu ta orhanizatsii praktychnoi pidhotovky studentiv* : materialy XL Mizhnarodnoi naukovo-metodychnoi konferentsii 25–26 liutoho 2015 roku. Poltava : PUET, 398. [in Ukrainian]

Стаття надійшла до редакції 25.05.2021

УДК 373.5.091

ЧУМАК Микола – доктор педагогічних наук, завідувач кафедри теорії та методики навчання фізики і астрономії, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601, Україна

ORCID: 0000-0002-9956-9429

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/3358216/mykola-chumak/>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.33>

Бібліографічний опис статті: Чумак, М. (2021) Метапредметний підхід до організації навчальної діяльності в академічних умовах. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 214–218, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.33>

МЕТАПРЕДМЕТНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В АКАДЕМІЧНИХ УМОВАХ

Анотація. Тематика статті присвячена аналізу проблеми удосконалення навчальної діяльності в академічних умовах шляхом залучення метапредметного підходу. Окреслено вагомість продуктивної навчальної діяльності, яка покликана поступово витіснити репродуктивну. Унаочнено варіативність наукових підходів до обґрунтування сутності метапредметного підходу до організації навчальної діяльності в академічних умовах. У процесі теоретичного розгляду узагальнено три основоположні функції (зокрема, ціннісна, цільова та змістова), які увійшли в основу феноменологічного функціонування. Констатовано відсутність цілісного феноменологічного розуміння щодо необхідності залучення досліджуваного підходу у рамки інтеграційно-знаннєвого викладу. Сформульовано авторське визначення поняття «метапредметний підхід до навчання».

Підкреслено, що неготовність пересічного студента до подолання наявних навчальних труднощів частково спровокована невмінням розставити знаннєві концепти так, щоб вони служували своєрідними підказками для збагачення цілісного світорозуміння. Акцентовано увагу на дидактичній наповненості досліджуваного підходу, що приховується у цілому спектрі принципів, методів, засобів для досягнення основоположної цілі – формування та розвитку професійної компетентності майбутнього фахівця.

У процесі теоретичного розгляду унаочнено змістову наповненість метапредметного підходу до навчання, з-поміж якої всі виокремлені структурні компоненти активізують розвиток професійної компетентності.

Здійснено теоретичну «репродукцію» рівня результативності професійної підготовки після залучення досліджуваного підходу, яка віддзеркалена на рівні знань, умінь та навичок, підходів та ділової готовності.

Підсумовано, що метапредметний підхід до навчання актуалізує досягнення компетентнісного результату навчальної діяльності, адже багаж знань та комплекс умінь є неоціненним на рівні актуалізації практичних проявів високодієвої результативності.

Ключові слова: метапредметний підхід, навчальна діяльність, академічні умови, професійна підготовка.

CHUMAK Mykola – Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Theories and Methods of Teaching Physics and Astronomy, National Pedagogical Dragomanov University, 9, Pirogova str., Kyiv, 01601, Ukraine

ORCID: 0000-0002-9956-9429

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/3358216/mykola-chumak/>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.33>

To cite this article: Chumak, M. (2021) Metapredmetnyi pidkhyd do orhanizatsii navchalnoi diialnosti v akademichnykh umovakh [Meta-subject approach to the organization of educational activities under academic conditions]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 214–218, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.33>

META-SUBJECT APPROACH TO THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES UNDER ACADEMIC CONDITIONS

Summary. The article presents the analysis of the issue of improving educational activities under academic conditions through involving a meta-subject approach. The importance of productive

educational activity, which is designed to gradually displace the reproductive one, is determined. Visual variability of scientific approaches to the substantiation of the essence of the meta-subject approach to the organization of educational activity under academic conditions reviewed. In the course of theoretical consideration three fundamental functions (in particular, value, target, and content) are summarized, which became the basis of phenomenological functioning. The absence of holistic phenomenological understanding of the need to involve the studied approach in the framework of integration-knowledge presentation has been stated. The author's definition of the concept of a "meta-subject approach to learning" has been formulated.

The unwillingness of an average student to overcome the existing learning difficulties has been emphasized, which is partly provoked by the inability to arrange knowledge concepts so that they could serve as a kind of clues to enrich the holistic worldview. The attention has been paid to the didactic content of the researched approach, which is hidden in the whole range of principles, methods, and means to achieve the fundamental goal – the formation and development of professional competence of a future specialist.

In the course of theoretical consideration, the content of the meta-subject approach to learning has been revealed, including all the selected structural components enhancing the development of professional competence.

Theoretical "reproduction" of the level of effectiveness of professional training through the involvement of the studied approach has been exercised, which is reflected in the level of knowledge, skills, approaches, and business readiness.

It has been concluded that the meta-subject approach to learning actualizes the achievement of the competence result of educational activity because the store of knowledge and skills is invaluable since it actualizes the practical manifestations of the high-performance result.

Key words: *meta-subject approach, educational activity, academic conditions, professional training.*

Вступ. Освітня підготовка фахівців нині зазнає суворої критики зі сторони стейкхолдерів. Однією із першопричин такої ситуативності є те, що випускники не готові практично діяти в умовах невизначеності через високий рівень їх «сконцентрованості» здебільшого на теоретичних концентрах. Перелік проблемних першопричин доповнила і особистісна неготовність до проявів мобільності та креативності, що суттєво знижує рівень конкурентоспроможності вчорашніх випускників. Проблематичність такого питання поглиблюється складністю освітнього реформування, коли навчальні заклади, не встигаючи повноцінно адаптуватися до нових змін, змушені пристосовуватися до ще новіших нововведень. Такий характер «швидкоплинного пристосування» тією чи іншою мірою не залишається непомітним і для суб'єктів пізнання, які аналогічно не встигають звикнути і пристосуватися до життя в оновлених освітніх умовах назрілого реформування.

Аналіз останніх досліджень. Велику увагу щодо дослідження проблеми організації навчальної діяльності приділено на сторінках праць О. Ляшенка, Т. Завгородньої, В. Сиротюка, Т. Дудки, Н. Дем'яненко, І. Червінської та інших. Аналіз особливостей метапредметного підходу до організації навчання знаходимо у дослідженнях Г. Васьківської, А. Дудоланової, С. Трубачевої та інших. Проте малодослідженим залишається питання щодо вагомості залучення метапредметного підходу до організації навчальної діяльності на рівні досліджуваних академічних умов, що позначилося на виборі тематики дослідження.

Мета статті – здійснити теоретико-методологічний аналіз проблеми використання метапредметного підходу до організації навчальної діяльності в академічних умовах.

Виклад основного матеріалу. Поетапний перехід до нового інформаційного суспільства позначився на ускладненні завдань щодо підготовки високваліфікованих кадрів. У зв'язку із цим актуалізувалося завдання пошуку таких високодієвих систем навчання, з допомогою яких продуктивний тип навчально-діяльнісних починів поступово б витіснив репродуктивний. Практична реалізація вищевикладеного досить успішно реалізується у рамках практичного залучення до академічного обігу метапредметного підходу.

Повертаючись до історичних витоків досліджуваного феномена, слід зазначити, що на рівні сучасної педагогічної науки він не є новим. В основу розвитку згаданого підходу увійшов однойменний принцип, суть якого полягає у необхідності створення для суб'єктів пізнання таких оптимальних умов, за яких вони б навчилися самостійно «відкривати світ» нового і непізнаного.

З практичної точки зору метапредметний підхід є досить широкоживаним на рівні галузевих розвідок, проте досі існує доволі багато предметних «але», які не знайшли належного висвітлення на сторінках тематично-авторських розвідок. Перший аспект пов'язаний із тим, що досліджуваний підхід доволі широко заявлений на рівні сучасних різногалузевих освітньо-професійних стандартів. Другий аспект дотичний до того, що досі однозначного трактування його сутнісного наповнення на рівні сучасних праць нами не було виявлено, що вочевидь пояснюється поліспектральністю його функціонального потенціалу (див. рис. 1).

Дані рис. 1 засвідчили, що метацілісне поле досліджуваного підходу є доволі широким, виходячи із критерію функціонального потенціалу.



Рис. 1. Варіативність наукових підходів до обґрунтування сутності метапредметного підходу до організації навчальної діяльності в академічних умовах

Узагальнюючи унаочнене, варто сказати, що по суті кожному із представлених підходів відповідає своя прикладна функція – ціннісна (представлена самоцінність), змістова (зокрема, зорієнтованість змісту, згрупування навчальної інформації) та цільова (подолання знаннєвої розосередженості, мислинно-діялісна педагогіка та ін.) (рис. 1).

У процесі відрефлексування досліджуваної тематики ми дійшли висновку, що наукова «кристалізація» заявленого підходу відбулася завдяки суспільному усвідомленню необхідності подолання знаннєвої розосередженості, яка позначалася на хаотичному і не згрупованому нагромадженні знань, сукупність яких потрібно було привести у відповідність до галузевоструктуризаційних вимог. Слід зазначити, що однією із детермінант підсилення вищезазначеної негативної аспективності стало наскрізне і нерегульоване залучення на рівні дисциплінарного викладу міжпредметного підходу. У практичних умовах це позначалося на формуванні такого «громіздкого» знаннєвого багажу, «вантажопідйомність» якого для одного суб'єкта пізнання виявилася непосильною. Окреслена ситуативність відтворювалася на рівні неготовності до подолання наявних навчальних труднощів, оскільки у наявному «хаосі» суміжних знань самостійно не вдавалося розставити акценти на знаннєвих концептах так, щоб вони слугували своєрідними дороговказами для досягнення цілісного світорозуміння.

Увесь спектр проблематичності нераціонального міжпредметного дискурсу більшою мірою пов'язується із відсутністю цілісного розуміння щодо необхідності залучення досліджуваного підходу у рамки інтеграційно-знаннєвого викладу. Така несистемність породжує доволі багато проблем практичного характеру та позначається на рівні нереалізованості затверджених положень чинних освітньо-професійних стандартів. Відверто байдуже ставлення до проблеми залучення окресленого дослідженням підходу позначається перш за все на тому, що молоді фахівці виявляють певну неготовність до розв'язання завдань прикладного характеру, оскільки рівень їхньої конкурентоспроможності на ринку праці невисокий. Наведена подієвість своєю чергою породжує доволі багато протиріч як на особистісно-професійному рівні, так і на загальносуспільному, що актуалізує відрефлексування значущості досліджуваного на рівні академічних умов.

З метою предметного відрефлексування заявленої проблематики, на наш погляд, варто зупинитися на досягненні певного рівня понятійно-категоріальної прозорості. Метапредметний підхід до навчання – це цілеспрямована діяльність педагога, пов'язана із залученням необхідного методичного інструментарію з метою досягнення основоположної цілі, актуалізуючої досягнення відповідного рівня особистісно-професійного розвитку, віддзеркаленого в якісному виконанні поставлених завдань. З метою більш комплексного відтворення особливостей

використання метапредметного підходу на рівні навчальної діяльності унаочнено основні етапи, які входять в основу досліджуваного процесу (див. рис. 2).

Змістове насичення рис. 2 засвідчило, що у системі поетапного впровадження окресленого дослідженням механізму слід зосередити увагу на: укомплектованості навчального матеріалу, який повинен структуруватися, виходячи із ключових навчальних цілей; упорядкованості сутнісно-утворюючих елементів, які полегшують процес сприйняття та розуміння інформації тощо (рис. 2).

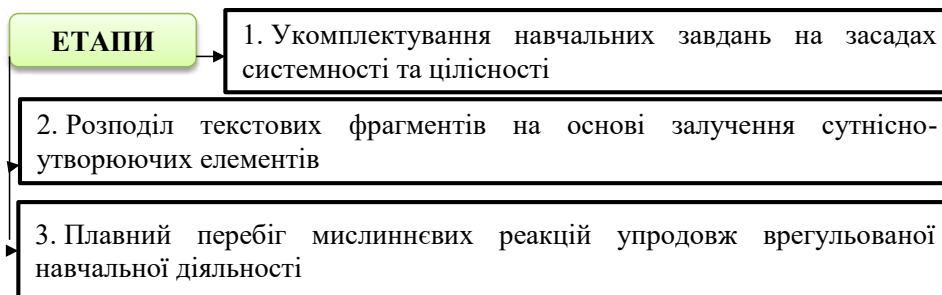


Рис. 2. Поетапність змістового наповнення метапредметного підходу до навчання

У вимірах досліджуваного слід підкреслити, що метапредметний підхід до навчання є «високодидактичним», а тому поєднує у собі цілий спектр принципів, методів, засобів для досягнення основоположної цілі – формування та розвитку професійної компетентності майбутнього фахівця.

Помилковою є думка тих фахівців, які вважають, що комплекс «З-У-Н» (знання, уміння та навички) є контраргументом стосовно наявних компетенцій, оскільки саме такі твердження призводять до проявів деструктивності на рівні організації навчальної діяльності суб'єктів пізнання. Справа у тому, що рівень сформованості вищезазначеного комплексу якраз віддзеркалюється на рівні їх цілісного та осмисленого використання у звичних умовах щоденного професійного буття. Зазначений процес невід'ємно співвідноситься із такою особистісно-професійною якістю, яка називається компетентністю.

Таким чином, метапредметний підхід до навчання є цінним виходячи із тієї позиції, що актуалізує досягнення компетентнісного результату навчальної діяльності, адже багаж знань та комплекс умінь є неоцінним у тому ключі, коли актуалізує практичні прояви високодієвої результативності (див. рис. 3).

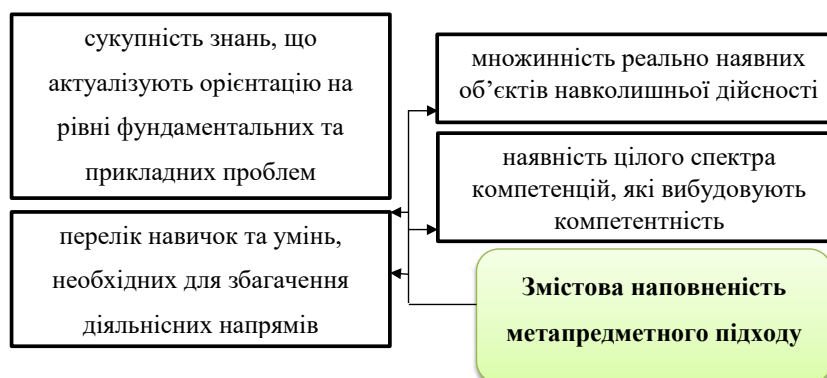


Рис. 3. Змістова наповненість метапредметного підходу до навчання

Унаочнені дані вищеподаного рисунку віддзеркалили поліспектральність змістової насиченості метапредметного підходу до навчання, на рівні якого увага акцентується не лише на знаннях, уміннях і навичках, але й необхідності залучення цілого спектра реально наявних об'єктів, що сумарним чином активізують формування та розвиток професійної компетентності (рис. 3).

За умов залучення вищезазначеного підходу увага викладача переорієнтовується із конкретної теми викладу на проблемну ситуацію, яку повинен розв'язати суб'єкт пізнання, залучивши увесь свій інтелектуальний «резерв».

Рівень продуктивності від залучення досліджуваного підходу віддзеркалюється на рівні результативності мета-:

- знань, які допомагають суб'єкту пізнання зорієнтуватися у наявному теоретичному спектрі полідисциплінарності;
- умінь та навичок, які актуалізують практичне залучення здобутого теоретичного каркасу у щоденно-практичні реалії буття;
- підходів, що продукують правильність розв'язання завдань прикладного характеру та уможливають нівелювання поточних похибок;
- готовності до залучення поліспектрального прикладного інструментарію з метою успішного розв'язання надскладних задач.

Висновки. На основі викладеного можемо підсумувати, що метапредметний підхід до організації навчальної діяльності в академічних умовах є доволі ефективним та актуальним інструментом на шляху до підвищення якості професійної підготовки фахівців. Рівень ефективності досліджуваного приховується не в пасивному (так званому «репродуктивному») відтворенні всього «алгоритму» засвоєного, а передусім у формуванні на цій основі цілого кола ключових компетенцій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Rapanta C., Botturi L., Goodyear P. Online University Teaching During and After the Covid-19 Crisis: Refocusing Teacher Presence and Learning Activity. *Postdigital Science Education*. 2020. No. 2. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs42438-020-00155-y> (дата звернення 4.04.2021).
2. Ruth A., Brewis A., SturtzSreetharan C. Effectiveness of social science research opportunities: a study of course-based undergraduate research experiences (CUREs). *Teaching in Higher Education*. 2021. No. 10. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13562517.2021.1903853> (дата звернення: 4.04.2021).
3. Uiboleht K., Karm M., Postareff L. How do university teachers combine different approaches to teaching in a specific course? A qualitative multi-case study. *Teaching in Higher Education*. 2016. No. 21. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X18302439#bbib111> (дата звернення: 4.04.2021).

REFERENCES

1. Rapanta, C., Botturi, L., & Goodyear, P. (2020). Online University Teaching During and After the Covid-19 Crisis: Refocusing Teacher Presence and Learning Activity [Postdigital Science Education]. No. 2. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs42438-020-00155-y> (дата звернення: 4.04.2021).
2. Ruth, A., Brewis, A., & SturtzSreetharan, C. (2021). Effectiveness of social science research opportunities: a study of course-based undergraduate research experiences (CUREs) [Teaching in Higher Education]. No. 10. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13562517.2021.1903853> (дата звернення: 4.04.2021).
3. Uiboleht, K., Karm, M., & Postareff, L. (2016). How do university teachers combine different approaches to teaching in a specific course? A qualitative multi-case study [Teaching in Higher Education]. No. 21. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X18302439#bbib111> (дата звернення: 4.04.2021).

Стаття надійшла до редакції 28.05.2021

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

ЛЮДИНОЗНАВЧІ СТУДІЇ

Серія «Педагогіка»

Збірник наукових праць
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка

Випуск 12 (44)

Головний редактор *Марія Чепіль*

Технічний редактор *Ольга Лужецька*

Коректор *Олександр Голубєв*

Формат 60×84/16. Гарнітура Times New Roman.
Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 25,58.
Замов. № 0721/225. Наклад 50 прим.

Видавничий дім «Гельветика»
65101, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефон +38 (048) 709 38 69, +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.

COLLECTION OF SCIENTIFIC ARTICLES

DROHOBYCH IVAN FRANKO STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY

HUMAN STUDIES

Series of «Pedagogy»

**a collection of scientific articles
Drohobych Ivan Franko
State Pedagogical University**

Issue 12 (44)

Production Editor *Mariya Chepil*

Technical Editor *Olha Luzhetska*

Corrector *Oleksandr Golubev*

Format 60×84/16. Times New Roman Font.
Digital printing. Conventional printed sheet 25,58.
Order № 0721/225. Edition of 50 copies.

Publishing House “Helvetica”
65101, Odessa, 6/1, Inglezi St.
Phone +38 (048) 709 38 69, +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Certificate of publishing entity
ДК № 6424 as of 04.10.2018