



Cuiavian University in Włocławek

International scientific and practical conference

**PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY
IN THE MODERN WORLD:
THE ART OF TEACHING AND LEARNING**

February 26–27, 2021

Volume 2

**Włocławek,
Republic of Poland
2021**

International scientific and practical conference «Pedagogy and Psychology in the Modern World: the art of teaching and learning»: conference proceedings, February 26–27, 2021. Vol. 2. Riga, Latvia : «Baltija Publishing». 216 pages.

ORGANISING COMMITTEE

Dr **Elżbieta Nowakowska**, Cuiavian University in Wloclawek;

Dr **Adam Pieńkowski**, Cuiavian University in Wloclawek.

Each author is responsible for content and formation of his/her materials.

The reference is mandatory in case of republishing or citation.

CONTENTS

THE PHILOSOPHY OF MODERN EDUCATION.

MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AND METHODS

Аналіз дослідницької діяльності як пріоритетного напрямку розвитку дітей старшого дошкільного віку

Артюхова О. В...... 8

Толерантність: норма і вимога сучасної освіти

Атросченко Т. О., Бондар Т. І. 12

Психологія творчості: співпраця студентів закладів вищої художньої-дизайнерської і психологічної освіти

Більдер Н. Т., Литвинова І. Л...... 15

Організаційно-методичні аспекти дистанційного навчання майбутніх фахівців

Василенко О. В., Галдецька І. Г...... 19

Формування літературної компетентності молодших школярів засобами критичного мислення

Вірта С. Є., Жалко Т. Й. 23

Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування логічного мислення учнів Нової української школи

Григорчук Т. В...... 27

Технології формування природничо-екологічної компетентності молодших школярів

Грошовенко О. П., Пахальчук Н. О., Стахова І. А...... 31

The independent work organization in foreign language teaching in higher medical education institution

Grusha L. O. 35

Технологія критичного мислення у роботі вчителя початкової школи

Демченко Н. М., Білоусова Н. В., Гордієнко Т. В. 38

Модель підготовки майбутніх вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів

Драч І. І., Поберецька В. В...... 42

Технологія кооперативного навчання на уроках української мови

Зайцева В. В., Яремчук Н. С. 46

Методика поглибленого вивчення власних назв у рамках жанрового та стильового напрямів дослідження літературного твору

Івахно Н. О...... 48

Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до використання художньо-інтегративних технологій у професійній діяльності	
Ільчук Л. П.	52
Competence-based approach to the development of information and analytical competence of higher education applicants in the process of foreign language training	
Karasova L. A., Kryvych M. L., Latysheva N. Ye.	56
Грамотний фідбек як обов'язкова складова взаємодії сучасного викладача та студента	
Лісова Н. О., Сивий М. Я.	60
Неформальна педагогіка як ресурс формування «м'яких» навичок у здобувачів ЗВО	
Мачуліна І. І., Сорокіна Л. М., Ковальова Д. В.	64
Змішане навчання в освітньому процесі вищого навчального закладу	
Немченко Ю. В.	67
Особистісно-розвивальний потенціал освітнього дискурсу	
Нечітайло І. С.	72
Застосунок Microsoft Teams як інструмент організації дистанційного навчання	
Савчук Г. О.	76
Smart-освіта як складова сучасного суспільства	
Сакун А. В., Кадлубович Т. І., Черняк Д. С.	79
Роль інноваційних технологій у формуванні педагогічної компетентності майбутніх сімейних лікарів	
Стечак Г. М., Ягело С. П.	81
Використання ігрових педагогічних технологій на заняттях мистецтва	
Ткемаладзе З. П., Золотарьова О. І.	85
Наставництво як інструмент професійного розвитку майбутнього педагога	
Хмельницька О. С., Ткаченко Л. В.	89
Напрями підвищення кваліфікації та самоосвіти викладача музичного мистецтва у сучасному цифровому суспільстві	
Яцишин І. В., Тасцька Б. І.	93

MODERN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TEACHING METHODS

Interactive technologies as a means of developing critical thinking
at the English lessons in primary school

Bliashevska A. V., Fedorets M. A., Radion N. O. 98

Research on the methodology of teaching graphic disciplines
with the purpose of developing the creative potential
of higher education students

Brednyova V. P., Prokhorets I. M., Mykhailenko E. V. 101

Дистанційне навчання у контексті викликів сьогодення

Гончарук В. В., Гончарук В. А. 104

Проблема інтерактивного обговорення ілюстративного
навчального матеріалу за умов дистанційної форми освіти

Груша М. М. 107

Підготовка майбутніх вихователів з правом викладання англійської
мови до реалізації педагогічного спілкування у роботі з дошкільниками

Гуманкова О. С., Михайлова О. С. 110

Технологія асоціативного навчання іноземних мов:
перспективи і виклики

Гусак Л. Є., Гедз С. Ф., Смалько Л. Є. 114

Сучасні технології в методиці викладання української мови
як іноземної

Дегтярьова Т. О., Дядченко Г. В. 117

Techniki i metody optymalizacji procesów zapamiętywania
i odtwarzania informacji

Zhdanov D. K. 121

Ігрові технології як форма альтернативних технологій навчання
в системі професійної освіти

Жуковська І. О. 125

Розвиток мовлення засобами мультимедіа як умова формування
соціокультурної компетентності у дітей дошкільного віку

Канарова О. В., Нікіпенкова А. Ю. 129

The role of the «pedagogy» course in soft skills formation
of non-pedagogical specialties students

Meshko H. M., Meshko O. I. 133

Практичні прийоми використання подкасту у навчанні іноземної мови
студентів нефілологічних спеціальностей ЗВО

Моргунова Н. С., Семененко І. Є., Приходько С. О. 137

The first steps on the transition way to a new educational model	
Muravyova I. O., Maryanko Y. H., Osadchaya A. O.	141
Організація проєктної діяльності студентів у процесі викладання педагогічних дисциплін	
Онищенко Н. П.	145
Modern trends in teaching English for Generation Z in higher institution	
Prokopchuk M. M., Vinnikova L. F.	149
Міжпредметна модель шкільної громадянської освіти	
Ремех Т. О.	150
Сучасні підходи до викладання іноземних мов у закладах вищої освіти	
Рябокучма Т. О., Горбаченко А. Л.	154
Диференційований підхід до учнів 9 класів з різними типами реакції серцево-судинної системи на фізичне навантаження на уроках фізичного виховання	
Сарафинюк Л. А., Сарафинюк П. В., Качан В. В.	156
Педагогічний потенціал інтерактивних технологій у вивченні української мови	
Сваричевська А. П.	160
Сучасна інтерпретація методології міжпредметних зв'язків у вищій технічній школі	
Сергієнко Л. Г.	164
Використання сучасних медіапрактик для формування толерантного ставлення до осіб із особливими потребами при підготовці студентів педагогічних спеціальностей	
Субашкевич І. Р., Корнят В. С., Лобода В. В.	169
Використання кейс-методу у професійній підготовці правників	
Ткаченко В. І., Ананьєва О. В., Яценко О. Л.	173
Взаємозв'язок хімічних наукових галузей з хімічними навчальними дисциплінами	
Філіппова Л. В.	177
Бінарна лекція як засіб підвищення якості лекційних занять у процесі підготовки фахівців галузі туризму та готельно-ресторанної справи	
Чуєва І. О., Дядечко І. Є., Жестков С. Г.	180

PSYCHOLOGY OF SOCIAL COMMUNICATIONS, INTERGROUP RELATIONS, MEDIA PSYCHOLOGY

Психологічні особливості відображення сімейних конфліктів
в українських медіа

Віденсєв І. О...... 184

TRANSITION TO MULTILEVEL HIGHER EDUCATION: CHALLENGES AND PERSPECTIVES

Соціокультурні особливості становлення дослідницького університету:
історичний аспект

Мартіросян Л. А...... 188

Проблема академічної мобільності майбутніх перекладачів в Україні

Олексієнко Л. А., Комар Л. В., Луканська Г. А. 191

Євроінтеграційні тенденції становлення

і розвитку вищої освіти в Україні

Сергійчук О. М., Багно Ю. М...... 193

Vocal and choral training of future music art teachers

in higher education institutions

Churikova-Kushnir O. D., Sofronii Z. V. 197

MANAGEMENT OF THE HIGHER EDUCATION SYSTEM IN THE CONDITIONS OF MODERNIZATION. EVALUATION SYSTEMS

Діагностування рівнів сформованості культури безпеки
професійної діяльності майбутніх інженерів з охорони праці

Абільтарова Е. Н...... 200

Організаційна культура як складова управління педагогічною
взаємодією викладача і студента закладу вищої освіти

Марчук А. А...... 204

Академічна доброчесність: теорія та практика інституалізації

Слободянюк О. М. 208

Новітні технології оцінювання у вищій та післядипломній
медичній освіті

Стриженко Т. О...... 212

THE PHILOSOPHY OF MODERN EDUCATION. MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AND METHODS

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-60>

АНАЛІЗ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПРІОРИТЕТНОГО НАПРЯМКУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Артюхова О. В.

*аспірант кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
м. Мелітополь, Запорізька область, Україна*

Найкраще відкриття – те, яке дитина робить сама
Ральф У. Емерсон

Дошкільнята дослідники за своєю природою. І це підтверджується їхньою невгамовною цікавістю, постійним бажанням експериментувати, прагненням самостійного пошуку рішення в проблемній ситуації. Завдання педагога – не придушувати цю активність, а, навпаки, активно допомагати.

Логіка дослідження змушує, насамперед, проаналізувати характер дослідницької діяльності, вивчити історико-педагогічну сторону питання. Аналіз проблеми розвитку дослідницької діяльності дошкільнят в якості теоретичної основи передбачає визначення сутності психолого-педагогічних категорій, напрямів у межах нашого дослідження.

Дослідницька діяльність як одна з умов розвитку творчої активності людини привертала увагу багатьох педагогів і психологів минулого та сучасності. Ще у XIX сторіччі загальне уявлення про метод дослідження сформували Р. Армстронг, А. Герд, М. Стасюлевич, Т. Хакслі. Вчені припустили, що дослідження допомагають розвивати готовність до самостійної інтелектуальної діяльності, створюють атмосферу ентузіазму до навчання та приносять дітям радість від самостійного пошуку і розвитку [5, с. 386]. Філософ Ж.-Ж. Руссо розглядав процес навчання, маючи на увазі стимул до досліджень і

мотивацію досліджень, запропонував методологію самостійного придбання знань, в основі якої, на його думку, повинна бути закладена властивість особливим видом діяльності дитини в контексті «щось робити» [6, с. 29-32]. Дослідницька діяльність, з точки зору автора, пов'язана з притаманними дитині від природи інстинктами [2]. Педагогічні ідеї О. Декролі, С. Френе, П. Кергомар (Франція), М. Монтессорі (Італія), Е. Меймана, Г. Кершенштейнера (Німеччина), Е. Торндайка, У. Кілпатріка (США) співзвучні з цим підходом. Таким чином, у позаминулому столітті психологічною основою діяльності дитини вважалися її здібності, прагнення та потреби в діяльності. Активність дитини в пізнанні навколишнього світу розглядалася як природна властивість, що визначає соціальні та естетичні прояви. Характерною особливістю психолого-педагогічного мислення того періоду був розгляд особистості в її відносинах із суспільством. В цілому, на перший план виходить особистість, її цілі, її реальність, її моральний зміст, який визначається соціальними відносинами.

Початок XX століття ознаменувався широким впровадженням і використанням у шкільній освіті методу дослідження, який мав різні назви: «лабораторно-евристичний» (А. Вінтер-ГалТер), «дослідницький метод» (Б. Всесвятський), «метод дослідження» (Б. Райков), «експериментальний метод дослідження» (В. Герд), «евристичний» (А. Пінкевич), «метод природничих наук» і «методика лабораторних занять» (К. Ягодовський), «проектний метод» (Дж. Дьюї, В. Кілпатрік, С. Шацький). Дослідницький метод навчання увійшов у професійне використання тільки в другій половині XX століття. Спочатку ця концепція стала з'являтися в роботі з порівняльної педагогіки М. Кларіна. Згодом активно використовувалася під час розробки терміна «наукове навчання» у працях з педагогічної психології (А. Леонтович, А. Обухів, А. Поддяков, О. Савєнков). Представники педагогіки та психології XX сторіччя звертаються до особистісних характеристик дитини, конкретизують етапи їх розвитку за біогенетичними законами. Помічено, що бажання розвитку дитини закладено в її природі. Організм існує, пристосовуючись до навколишнього середовища, і це його невід'ємна властивість. У цей період були створені передумови для вивчення проблеми дослідницької діяльності як стимулу розумової діяльності.

Отже, ідеї вчених XVII-XX століть, що розрізняються за глибиною і змістом, заклали основи систематичного вивчення розвитку дослідницької діяльності дітей та її використання в педагогічному процесі.

В Україні різним аспектам дослідницької діяльності підростаючого покоління присвячували праці А. Альбрехт, К. Баханова, С. Васильєва, В. Гнедашев, В. Голобородько, Л. Задорожна, Т. Кудрявцев, І. Лернер, О. Матюшкін, М. Махмутов, В. Паламарчук, О. Пометун, С. Сєрова, А. Сиротенко, Г. Фрейман та ін. Вищезазначені дослідження, незважаючи на відмінність підходів, розкрили роль дослідницької діяльності у формування особистості та визначили способи і методи організації означеного виду роботи.

Дослідницька діяльність на сучасному етапі розглядається вченими з точки зору структури, послідовності, єдності свідомості та діяльності, активності й особистості та виступає як своєрідний прояв природного, соціального й індивідуального.

Українські фахівці у галузі дошкільної педагогіки (Г. Беленька, С. Єлманова, Н. Кот, К. Крутій, Н. Лисенко, З. Плохій, Н. Яришева та ін.) розробили структуру, зміст, методи, прийоми, умови дослідницької роботи з дошкільниками.

Загальновідомо, що знайомство з будь-яким предметом або явищем дає кращий результат, якщо воно має практичний характер. Дослідницька діяльність старшого дошкільника в природній формі проявляється у вигляді так званого дитячого експериментування з предметами та у формі вербального дослідження питань «чому?», «як?», «звідки?», «навіщо?».

Професорка К. Крутій вважає, що дослідницька діяльність у закладі дошкільної освіти це «вид активності дитини, спрямований на пошук об'єктивної інформації про устрій Всесвіту шляхом особистого практичного експериментування з об'єктом дослідження» [4, с. 19]. І. Карук переконує, що це «активна творча діяльність, спрямована на усвідомлення навколишнього світу, взаємозв'язків між його явищами, їх впорядкування та систематизацію». На думку авторки дослідницька діяльність дає можливість створити умови для розвитку інтелекту дошкільника, його творчого потенціалу [3, с. 136]. Схожий погляд спостерігаємо у М. Князян, яка акцентує увагу на дослідницькій діяльності як на одному із видів творчої діяльності дитини, що має дві характерні риси: дослідницька діяльність має бути пов'язаною з розв'язанням творчих завдань і головним в ній є отримання нових знань [1, с. 19].

Нам імпонує позиція академіка М. Поддьякова щодо ролі дослідження у формуванні та становленні маленької людини. Вчений доводить, що «саме у процесі дослідницької діяльності яскраво представлений момент саморуку, саморозвитку: перетворення об'єкта, яке відтворює дитина, розкривають перед нею нові сторони,

властивості об'єкта, а нові знання про об'єкт, в свою чергу, дозволяють побудувати нові, більш складні та досконалі перетворення» [8, с. 68-69]. Узагальнюючи свій та батьковий багаторічний досвід дитячий психолог О. Поддьяков висунув гіпотезу, що в дитинстві основним видом діяльності є не гра, як прийнято вважати, а дослідження. Задля аргументації своїх умовиводів доктор педагогічних наук наводить докази: 1) гра вимагає стимуляції та деякої організованості з боку дорослих; грі потрібно навчитися. У дослідницькій діяльності дитина самостійно впливає на навколишні предмети та явища (в тому числі на інших людей) різними способами, щоб пізнати їх більш повно. Це завдання не надається дорослим дитині, а створюється самими дітьми; 2) деякі діти не люблять грати; вони обирають якусь справу – «щось робити». Позбавлений можливості пізнання навколишнього світу за допомогою експериментів, розумовий розвиток дитини гальмується; 3) нарешті, фундаментальним доказом є той факт, що дослідницька діяльність пронизує всі сфери дитячого життя, в тому числі і гру, яка з'являється набагато пізніше, ніж експериментальна діяльність [7].

Результатом когнітивних досліджень, як показує практика, є знання, але знання, набуті самою дитиною. Отже, не викликає сумнівів істинність твердження, що дослідницька діяльність є основою будь-якого знання. У дошкільній освіті дослідження – це метод навчання, який дозволяє дитині моделювати в своїй творчості картину світу, засновану на її власних спостереженнях, досвіді, встановленні взаємозалежностей, закономірностей і т.д. Такий підхід відповідає вимогам сьогодення і сприяє формуванню технологічної та дослідницької компетентностями, якими, згідно оновленого Базового компоненту, має оволодіти випускник сучасного закладу дошкільної освіти [9].

Література:

1. Лернер И. Я. Исследовательский метод / Российская педагогическая энциклопедия // Гл. ред. В. В. Давыдов. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1993. Т. 1. С. 386-387.
2. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособ. для учит. и студ. пед. вузов. М. : АРКТИ, 2003. 112 с.
3. Дьюи Д. Школа и общество. М., 1925.
4. Крутий К. Л. Природничо-наукова освіта дошкільників: блоково-тематичне планування на засадах інтеграції та методичні поради. Зима-білосніжка / К. Л. Крутий, І. Б. Стеценко. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2017. 124 с.

5. Карук І. В. Пізнавально-дослідницька діяльність з дітьми раннього дошкільного віку. *Молодий вчений*, 2019. № 5.2 (69.2). С. 136-139.
6. Поддяков М. М. Детское экспериментирование и эвристическая структура опыта ребенка-дошкольника. Исследователь / Researcher, М.: МПГУ, 2009. № 2. С. 68-75.
7. Груніна Г. М. Організація творчої та пошукової діяльності учнів. *Завучу. Усе для роботи*, 2013. № 13-14. С. 18-23.
8. Поддяков А. Н. Развитие исследовательской инициативности в детском возрасте: дис... доктора псих. наук. М., 2001. 364 с.
9. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція: Наказ міністерства освіти і науки України № 33 від 12.01.2021 р. Режим доступу: URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya> (дата звернення 14.02.2021 р.)

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-61>

ТОЛЕРАНТНІСТЬ: НОРМА І ВИМОГА СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Атрощенко Т. О.

*доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти
та освітнього менеджменту
Мукачівський державний університет*

Бондар Т. І.

*доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти
та освітнього менеджменту
Мукачівський державний університет
м. Мукачеве, Закарпатська область, Україна*

Численні поліаспектні дефініції поняття «толерантність», що представлені в науковій площині, засвідчують неабияке зацікавлення дослідників цим феноменом. Історію становлення явища пов'язують з іменами його фундаторів – античних філософів Аристотеля, Геракліта,

Антифона, Сенеки. Тогочасне стихійне розуміння толерантності ґрунтоване на повазі до людської гідності. Простежуючи як природні, так і культурні відмінності між людьми, мислителі давнини намагалися знайти шляхи гармонізації особистісних взаємин [1, с. 2].

Дослідниця О. Полякова наголошує, що в історико-філософській літературі проблема толерантності пов'язана з феноменом духовної свободи особистості в умовах поділу суспільства за інтересами й уявленнями, на класи та групи, які неминуче конфліктували й потребували подолання численних непорозумінь. Унаслідок цього, вимога загальної терпимості була покликана певною мірою компенсувати й пом'якшувати непримиренні соціальні суперечності. Терпимість впливала з принципового переконання, згідно з яким людина є кращою порівняно з тим, що вона говорить і робить. Толерантність спрямована на визнання можливості відродження, корекцію кожного індивіда, навіть морально занепаłego або ідейно відмінного. Історично толерантність трактували як повагу й визнання рівності; відмову від домінування та насильства; визнання багатомірності й різноманіття людської культури, норм, вірувань і відмову від зведення цього різноманіття до якоїсь однієї позиції [3, с. 13].

Сучасне глобалізоване суспільство, у якому з'являються нові тенденції, утверджують нові ідеали, пропонують нові освітні реформи та культурні напрями, доводить, що толерантність повинна стати нормою, мірилом людяності, освіченості, культури й гідності. У дослідженні звернено увагу на два актуальні для сучасної вітчизняної системи освіти чинники, що сприяють її модернізації – на полікультурність й інклюзію, основу яких становить толерантність.

Аналізуючи сутність полікультурної освіти, науковці окреслюють чинники, що зумовлюють її необхідність: зростання етнічної й расової свідомості людей; міграційні процеси, які посилюють міжкультурні контакти; глобалізація світу, що не тільки змінює економіку, політику, але й впливає на картину міжкультурних зв'язків; розширення міжнародної співпраці, яка вимагає діалогу між націями та їхніми культурами; розвиток планетарної макроекономіки, що сприяє створенню транснаціональних корпорацій, які долають межі національного суверенітету у сфері економіки; удосконалення інформаційної сфери й комунікаційних систем, що дають змогу народам зближуватися, нейтралізувати територіальні, мовні, релігійні, культурні бар'єри; прагнення окремих осіб і цілих народностей утвердити свою етнічну ідентичність [2, с. 14].

Мета полікультурної освіти – формування людини, яка здатна до активної й ефективної життєдіяльності в багатонаціональному та

полікультурному середовищі, володіє розвиненим почуттям розуміння й поваги інших культур, умінням жити в мирі та злагоді з представниками різних національностей, рас, вірувань, зберігаючи власну соціально-культурну ідентичність. Толерантна людина – це особистість, якій притаманні духовні, моральні цінності та ідеали.

З огляду на інклюзію, прагнення до рівності, пріоритетність подолання соціальної ізоляції «особливих» категорій громадян, задоволення особливих освітніх потреб усіх дітей незалежно від стану здоров'я, умов проживання через їх інтеграцію до освітнього процесу й життя закладу освіти – ті провідні принципи, що закликають спільноту до переосмислення буття. Реалізація ідеї інклюзивної освіти вимагає кардинальної модернізації системи освіти, починаючи зі структури і стратегії, змісту та завершуючи взаємодією «педагог – вихованець». Необхідно створити сприятливе розвивальне середовище, що зосереджує увагу на потенціалі дитини та ігнорує відмінності. Освітній процес потребує такої організації, за якої кожній дитині гарантована й надана високоякісна освіта без дискримінації та ігнорування. Поцінування кожного індивіда в середовищі школи створює атмосферу добра й тепла, змінюючи перспективи соціального облаштування.

Як слушно зауважує А. Суменкова, у закладі освіти повинен бути створений толерантний простір. Під цим поняттям авторка розуміє єдність усіх суб'єктів навчального та виховного процесу, форми організації взаємин, що побудовані за принципами «педагогіки толерантності». Толерантний простір – провідний компонент педагогічної етики й основа гуманістичного виховання. Ключовими якостями педагога в реалізації моделі інклюзивної освіти, на думку дослідниці, є тактовність і терпіння. Толерантність педагога в освітньому середовищі прогнозує чуйність й уважність, доброзичливість у ставленні до інших. Для цього потрібно створити необхідні умови, що оптимізують подолання байдужості, уможливають високий рівень індіферентності в почуттях, який межує з почуттям неприйняття та відрази. Серед чинників, що впливають на виховання толерантної взаємодії, виокремлено діалог, співпрацю, опіку [4, с. 52].

Отже, толерантність – це не лише етико-правове підґрунтя, а й неодмінна умова та інструмент реалізації основних етичних принципів інклюзивної освіти. Толерантність має стати органічною якістю й рисою сучасності, оскільки забезпечує комфортне функціонування в багатогранному, полікультурному світовому співтоваристві, сприяє відродженню духовних цінностей. Якісна толерантна освіта релевантна характеристика не лише окремого індивіда, а й суспільства загалом.

Література:

1. Грива О. А. Проблема толерантності молоді у філософсько-освітній парадигмі. *Мультиверсум. Філософський альманах*. Київ: Центр духовної культури, 2008. № 68. С. 2.
2. Кузьменко В. В., Гончаренко Л. А. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи: навч. посіб. Херсон: РПО, 2006. 92 с.
3. Полякова О., Знобей О. Історичні аспекти становлення поняття «толерантність». *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія*. 2010. № 2. С. 10–13.
4. Суменкова А. М. Толерантность как ценностная основа инклюзивного профессионального образования. *Образование и воспитание*. 2017. № 5.1 (15.1). С. 50–55.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-62>

**ПСИХОЛОГІЯ ТВОРЧОСТІ: СПІВПРАЦЯ СТУДЕНТІВ
ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ХУДОЖНЬОЇ-ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ
І ПСИХОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

Більдер Н. Т.

доцент,

*старший викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
Харківська державна академія дизайну і мистецтв
м. Харків, Україна*

Литвинова І. Л.

доктор Ph. D.,

*доцент кафедри психології
Харківський інститут
Приватного акціонерного товариства «Вищий навчальний заклад
«Міжрегіональна Академія управління персоналом»
м. Харків, Україна*

Світ швидко змінюється, сучасні вимоги до професійної кваліфікації та компетентності дизайнера визначають необхідність впровадження інноваційних технологій в дизайн-освіті України.

Сучасна освіта в галузі дизайну характеризується інтегративністю наукового пізнання і пошуком інноваційних рішень в даній сфері.

Отже, формується соціальне замовлення до системи освіти – завдання розвитку держави і суспільства спроможні вирішити люди, здатні генерувати інновації.

Якщо розглядати дизайн-освіти в економічному контексті, де поняття «інновація» трактується як прорив в якійсь області, що приносить позитивний економічний ефект, то проблема щодо виявлення інноваційних технологій, застосування яких підвищить ефективність дизайн-освіти стає більш актуальною і важливою.

Мета роботи: розглянути деякі аспекти застосування інноваційних технологій в дизайн-освіті як передумови підготовки компетентного фахівця (за результатами учбово-проектної діяльності міждисциплінарних груп).

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що на сьогодні для вищої освіти України характерно розширення спектра міждисциплінарних досліджень в різних сферах діяльності студентів і випускників закладів вищої освіти. Багато вчених відзначають міждисциплінарний синтез, що розвивається в системі вищої освіти, інтеграцію і взаємопроникнення одних предметів і дисциплін в інші. Саме міждисциплінарність підкреслює і розвиває інтегративний характер сучасної освітньої системи. В системі освіти міждисциплінарну інтеграцію позначають як інноваційний проце с. Термін «інновація» походить від латинського *novatio* та означає оновлення, а напрямок поновлення вказує приставка *in*.

Дослідники виділяють такий вид інновацій, як «організаційний» – в тому числі – вдосконалення комунікаційних процесів і підкреслюють ключову ознаку інновації – впровадження, що приносить економічний або соціальний ефект і створює підґрунтя для генерації інновацій.

Йонас Ріддерстраде пропонує маніфест світу нового бізнесу: забути все, що було раніше – завданням сучасного дизайнера є вміння створювати різні людські «стани», а не просто матеріальну оболонку, форму предмета. На сьогодні компанії-лідери в області створення нового продукту, вважають своєю основною конкурентною перевагою вміння створювати переживання у свого споживача (*experience*). Саме тому зараз так популярно поняття – «економіка креативності», яке означає вміння працювати на етику декількох дисциплін, структурувати розрізнену інформацію і створювати, синтезувати нові рішення [1, с. 20-25].

Стівен Хеллер, арт-директор, журналіст і критик графічного дизайну, вказує, що у зв'язку з усіма складнощами даної професії,

вкрай важливо враховувати всі її соціальні та культурні аспекти застосування, щоб сформувати максимально ефективний набір дисциплін, що пропонують для вивчення майбутнім дизайнерам [2].

Вітчизняна дизайн-освіта, реагуючи на ці зміни, впроваджує міждисциплінарний, компетентнісний підхід у формуванні освітніх програм.

Міждисциплінарність як комунікативна когнітивна практика передбачає ряд умов, зокрема, психологічний контекст командної роботи в процесі виконання навчальних проєктів охоплює емоційний стан людей, атмосферу довіри, що сприяє формуванню культури експериментування, дозволяє розглянути проблему з різних сторін і точок зору, забезпечить пошук нестандартного рішення.

З метою підвищення ефективності підготовки студентів спеціальності «Психологія» і студентів спеціальності «Дизайн» (рівень вищої освіти перший, бакалаврський) у рамках угоди про співпрацю між Приватним акціонерним товариством «Вищий навчальний заклад» Міжрегіональна академія управління персоналом (МАУП, кафедра психології) і Харківською державною академією дизайну і мистецтв (ХДАДМ, кафедра соціально-гуманітарних дисциплін) під керівництвом авторів було запроваджено комплекс практичних занять міждисциплінарних груп у складі студентів третього і четвертого курсу кафедри психології Харківського інституту МАУП і студентів факультету дизайн – четвертого курсу спеціалізації «Графічний дизайн» ХДАДМ у весняному семестрі 2019-2020 року під час вивчення дисципліни «Організація проєктної діяльності в дизайні» і третього курсу спеціалізацій «Промисловий дизайн» і «Мультимедійний дизайн» в осінньому семестрі 2020-2021 навчального року під час вивчення дисципліни «Психологія творчості». До введення карантинних обмежень – у режимі of-line, вихідне діагностування (під час дії карантинних обмежень) – у режимі on-line.

З метою виявлення шляхів підвищення ефективності проєктної діяльності, на початку вивчення дисципліни «Організація проєктної діяльності в дизайні» у весняному семестрі 2019-2020 навчального року, серед студентів 4 курсу спеціалізації «Графічний дизайн» (денна форма навчання) студентами-психологами (в ході виконання завдань з дисципліни «Експериментальна психологія») було проведено дослідження само сприйняття; рівня спів залежності; само актуалізації; схильності до активного способу життя; особливостей робочого стилю і мотивації досягнення мети. За результатами вхідного діагностування, відповідно до цілей і завдань вивчення дисципліни, під час практичних занять були (за авторською програмою, в ході виконання завдань з

дисципліни «Теорія і практика психологічного тренінгу») здійснені корекційні заходи у формі тренінгів, спрямованих на підвищення рівню пошукової активності, опановування навичками тайм менеджменту; командної взаємодії; формування особистого робочого стилю. Під час практичних занять особливу увагу було приділено формуванню навичок самоактуалізації й опановуванню сучасним інструментарієм організації проектної діяльності.

За результатами вихідного діагностування наприкінці семестру було зафіксовано позитивну динаміку показників само актуалізації та мотивації досягнень. Змін у схильності студентів до споглядального або активного способу життя не зафіксовано, що цілком природно – спосіб життя – стійка риса особистості, до того ж емоційний стан студентів під час дії карантинних обмежень, безумовно, став фактором, що вплинув на ефективність корекційних заходів.

У навчальних планах підготовки бакалаврів не було передбачено проведення практичних занять з дисципліни «Психологія творчості» (тільки лекції) і студенти третього курсу, за даними опитування, проведеного на початку осіннього семестру 2020-2021 навчального року, відзначили це як прикре упущення і з ентузіазмом відгукнулися на пропозицію співпраці зі студентами-психологами у складі міждисциплінарних груп.

З метою виявити особливості особистісних якостей учасників проекту, на початку семестру була проведена діагностика самооцінки креативності за методикою «Діагностика особистісної креативності» (Є. Є. Тунік), що дало змогу визначити, наскільки творчою особистістю вважають себе респонденти – більшість опитуваних позиціювали себе як творчу особистість із високим рівнем креативності.

До початку занять студенти у вільній формі виказали очікування щодо змісту та ефективності участі в практичних заняттях з метою підвищення рівня креативності. Наприкінці семестру абсолютна більшість студентів позитивно оцінили результати, але були незадоволені коротким терміном тренінгу (в умовах карантинних обмежень). Для незначної частки респондентів очікування не виправдались – за незначний відрізок часу неможливо зафіксувати динаміку змін у показниках, а студенти сподівались, що тренери-психологи, а не особисто вони докладуть зусиль для підвищення рівня їх креативності...

Відзначимо, що на цьому етапі дослідження не ставилося завдання отримання статистично вірогідних даних. Також, важливо сказати, що результати емпіричних досліджень є актуальними на конкретній вибірці, і для більш докладного вивчення особливостей співпраці

студентів закладів вищої художньої-дизайнерської та психологічної освіти з метою підвищення ефективності підготовки фахівців плануються подальші розвідки.

Сучасна ситуація на ринку освітніх послуг все частіше вимагає розробки складних міждисциплінарних проєктів та застосування в них творчих методів і підходів. Міждисциплінарні зв'язки та інтеграція дозволяють розширювати освітній простір, співпраця сприяє підвищенню рівня комунікативної компетентності, професійному і особистісному самовизначенню студентів.

Література:

1. Нордстрем К., Риддерстрале Й. Бизнес в стиле «фанк»: капитал пляшет под дудку таланта. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. 288 с.
2. Heller S. The education of a graphic designer. Allworth Press. 2005. 369 p.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-63>

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Василенко О. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри правничої лінгвістики
Національна академія внутрішніх справ*

Галдецька І. Г.

*кандидат юридичних наук, доцент,
професор кафедри правничої лінгвістики
Національна академія внутрішніх справ
м. Київ, Україна*

Перехід до інформаційного суспільства та пов'язані з цим економічні, політичні і соціальні зміни вимагають розширення доступу до освітньої і професійної підготовки всіх, хто цього потребує. З огляду на це, сучасне реформування освітньої системи відбувається за рахунок становлення і розвитку дистанційного навчання. Під дистанційним навчанням розуміють індивідуалізований процес набуття знань, умінь,

навичок і способів пізнавальної діяльності фахівцем, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі новітніх психолого-педагогічних та інформаційно-комунікативних технологій.

Як невід'ємна складова неперервної освіти дистанційне навчання дозволяє вирішувати завдання підготовки, перепідготовки, підвищення й удосконалення існуючої кваліфікації фахівців будь-якої галузі в системі вищої і післядипломної освіти. Дана форма навчання, окрім швидкого реагування на розвиток технологій і виклики швидкозмінного інформаційного суспільства, створює можливість і мотивує сучасного фахівця до постійного саморозвитку, самовдосконалення протягом всього життя.

Виділяють три інтегрованих фактори впливу на дистанційне навчання: технологічний, педагогічний і організаційний [1, с. 89]. Перший фактор пов'язаний з інформаційними технологіями, що використовуються для розробки, доставки, підтримки навчальних курсів і навчального процесу в цілому. Значення другого фактору визначається набором методів і прийомів, що використовуються в ході навчального процесу. Третій фактор, організаційний, характеризує специфіку організаційної структури дистанційного навчання. Ідеальна модель дистанційного навчання включає в себе інтегровану навчальну середу, з варіантним визначенням ролі різних компонентів – технологічних, педагогічних, організаційно-методичних.

Характерною особливістю дистанційного навчання є використання всіх видів інформаційних технологій, але переважно комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, засобами яких є комп'ютери, комп'ютерні мережі, мультимедійні системи і т. ін. Нові електронні технології, доступні через глобальну мережу Інтернет, сприяють активному залученню студентів у навчальний процес, а також дозволяють управляти цим процесом, на відміну від більшості традиційних навчальних технологій [3].

При тому технічна реалізація дистанційного навчання по суті вторинна. Первинним у дистанційному навчанні є кваліфікація викладачів, якість навчально-методичних матеріалів і власне методика навчання. Ефективність і успіх дистанційного навчання залежить від організації та методичної якості використовуваних матеріалів, а також того, наскільки враховані особливості подання інформації, рівня підготовки педагогів, що беруть участь в цьому процесі, і наскільки вони розуміють особливості надання та сприйняття інформації в рамках сучасних віртуальних комунікацій. Проте, методика дистанційного навчання не обмежується вирішенням питань «чому

вчити і як вчити», а передбачає, перш за все, вирішення питання «як вчитися».

Тобто, основу освітнього процесу при дистанційному навчанні складає цілеспрямована і контрольована інтенсивна самостійна робота студента, який може вчитися у зручному для себе місці, за індивідуальним розкладом, маючи при собі комплект спеціальних засобів навчання і узгоджену можливість контакту з керівником та іншими студентами он-лайн або очно [2].

Виходячи з зазначеного, головним є організація навчальної роботи студентів із самодостатнім навчально-методичним забезпеченням незалежно від того, на яких носіях воно знаходиться – паперових, мультимедійних, або отримується у інтерактивному режимі з телекомунікаційної мережі. Відтоді можливість оптимізації навчання майбутніх фахівців на відстані пов'язана, насамперед, з активізацією самостійної роботи студентів, підвищенням її ефективності та якості.

Інформаційно-комунікативні технології дозволяють отримувати первинну інформацію не тільки від викладача, а й з допомогою інтерактивних навчальних програм, які допомагають учню при певному ступені компетентності засвоїти ту чи іншу дисципліну. Маючи необмежені можливості для отримання інформації, студент в процесі самостійної роботи може будь-коли звернутися за консультацією до різних навчально-пізнавальних джерел. Крім того, комп'ютер дозволяє постійно проводити різні форми самоконтролю, що підвищує мотивацію пізнавальної діяльності і творчий рівень навчання.

При дистанційному навчанні фахівців значно підвищується вимога до володіння студентами навичками навчальної роботи та роботи з джерелами інформації. За словами С. Сисоевої, «вчитися ефективно за такою формою навчання можуть тільки люди з певними сформованими навичками самоосвіти і стійкою мотивацією щодо учіння» [2, с. 81]. До навичок та умінь, необхідних для планування і здійснення самостійного навчання студентів, відносяться наступні:

- система знань, умінь, навичок що відображають міру інтелектуального розвитку особистості, або гностичні вміння: спеціальні знання, уміння, навички з конкретної дисципліни; вміння встановлювати внутрішні та міжпредметні зв'язки стосовно різних наукових понять, методів тощо; вміння аналізувати, синтезувати і узагальнювати факти і явища; гнучкість розумової діяльності, усвідомленість, стійкість і самостійність мислення; критичність, раціональність і темп мислення; увага, пам'ять, спостережливість і т. ін.

- узагальнені вміння працювати з основними джерелами інформації, а саме: характер орієнтування у різноманітних об'єктах інформації; психологічна готовність правильно оцінити функціональні можливості

окремого чи сукупності джерел, вибрати доцільні засоби для пошуку і засвоєння інформації; культура сприйняття інформації з джерел; культура засвоєння інформації; вміння використовувати джерело інформації при самоконтролі та самооцінці якості навчання; темп читання тощо.

– організаційно-управлінські вміння, або вміння самоорганізації пізнавальної діяльності: вміння визначати і виконувати навчальні завдання, основні шляхи пошуку та засвоєння матеріалу; навички планування навчальної праці, розподілення зусиль і часу; уміння та навички самоконтролю, самоаналізу, самооцінки результатів навчальної діяльності; систематичність, послідовність у навчанні та ін.

Слід зауважити, що у системі дистанційної підготовки майбутніх фахівців суттєво змінюється роль і місце викладача у педагогічній взаємодії зі студентом: викладач виступає координатором, який не тільки організує і здійснює педагогічну взаємодію з тим, хто навчається, за допомогою інформаційних технологій, а й здійснює управління його навчально-пізнавальною діяльністю в індивідуальному режимі, його консультивання і оцінювання навчальної діяльності [2, с. 85]. Хоча роль викладача при цьому зводиться до управління навчальним процесом, але його вплив на пізнавальну діяльність студента не зменшується, а відповідальність збільшується. Перед викладачем стоїть завдання управління навчанням студентів шляхом формування мотивів діяльності, постановки кінцевої та проміжних цілей, окреслення необхідної для досягнення цілей інформації і видів навчальної діяльності тощо.

Таким чином, у наш час дистанційна форма навчання стає все більш актуальною як для майбутніх фахівців, які здобувають вищу або додаткову освіту, так і для кваліфікованих фахівців, які хочуть удосконалити свої професійні знання і навички. Також необхідно розуміти, що дистанційне навчання являє собою не електронний варіант очного або заочного навчання, адаптуючи традиційні форми занять і паперові засоби навчання в телекомунікаційні. Дистанційне навчання покликане вирішувати специфічні завдання, що відносяться до розвитку творчої складової освіти та ускладнені для досягнення в звичайному навчанні.

Введення в навчальний процес технологій дистанційного навчання є надзвичайно важливим і допомагає вирішувати проблеми, такі як: оперативне використання новітніх знань; підвищення інформаційної забезпеченості навчального процесу; вільний доступ до спілкування з видатними вченими і досвідченими фахівцями певної галузі, підвищення мотивації та самоорганізації навчальної діяльності тих, хто навчається, тощо. Тому в сучасних умовах підготовки фахівців з

використанням дистанційного навчання актуальним є, серед іншого, удосконалення змісту, методів, форм організації навчальної діяльності студентів, способів аналізу і корекції її результатів відповідно до нових дистанційних технологій.

Література:

1. Сериков Г. Н. Самообразование: Совершенствование подготовки студентов. Иркутск.: Изд-во Иркут. ун-та. 1991. 232 с.
2. Сисоєва С. О. Проблеми дистанційного навчання: педагогічний аспект. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика: наук-метод журнал*. 2003. Вип. 3-4. С. 78-87.
3. Шуневич Б. Теоретичні основи дистанційного навчання: Навч. посібник. Львів: Видавництво Національного університету «Львівська політехніка», 2006. 244 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-64>

ФОРМУВАННЯ ЛІТЕРАТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

Вірста С. Є.

викладач-методист

*КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради
м. Луцьк, Україна*

Жалко Т. Й.

кандидат філологічних наук,

*доцент кафедри інформаційної діяльності та туризму
Відокремлений структурний підрозділ закладу вищої освіти
«Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»
Луцький інститут розвитку людини
м. Луцьк, Україна*

Кожна доба має свої засоби самовираження і сьогодні сучасна людина живе у світі, де все змінюється з блискавичною швидкістю. Розвиток технологій швидко змінив характер того, як люди читають та обмінюються інформацією в побуті й на роботі, та й саме поняття читачкої грамотності інтерпретується по-різному. Здатність виявити

будь-які види інформації, знайти доступ до них, зрозуміти їх та осмислити становить невід'ємну ознаку освіченої людини сучасного суспільства, тому освітні цілі продовжують корегувати акценти в навчанні здобувачів освіти. Беззаперечним є одне: вимоги до освіченості людини зростають з кожним роком, тому й актуальним залишається критичне мислення у навчанні. Концепція Нової української школи орієнтована на формування у здобувача освіти десяти ключових компетентностей. Визначено спільні для всіх компетентностей наскрізні вміння, одне з яких – критичне мислення [2].

Реальність вимагає від педагогів пробуджувати і зміцнювати творчі сили дитини, тому починати розвивати критичне мислення необхідно якомога раніше. Бо чим дорослішою стає людина, тим складніше їй сприймати нове й відмовлятися від засвоєних роками перевірених способів поведінки, піддавати їх сумніву.

Уроки літературного та позакласного читання – це невід'ємний складник курсу культури читання в початковій школі. Основною метою позакласного читання молодших класів є формування в учнів стійкої потреби самостійного й осмисленого читання, систематичного читання книг, спираючись на знання й навички. Досягти цієї мети можна лише на основі вироблення в школярів позитивного ставлення до читання за власною ініціативою. Головне для учнів початкових класів усвідомити й прийняти, що читання – це один із видів культурного та змістовного проведення дозвілля, а не лише обов'язок учня. Педагогу важливо відкрити ще один секрет читання – ним можна насолоджуватися: поезію читаємо по словах і рядках; твори історичного змісту – реченнями; оповідання, казки, повісті – абзацами; дитячі пригоди та детективи – сторінками, щоб не пропустити цікаві події, зрозуміти, а головне поділитися новими знаннями з друзями.

Врахування тематично-жанрового, художньо-естетичного, літературознавчого принципів є визначальним для відбору текстів на уроках читання. Лінійно-концентричний підхід реалізується у відборі творів і структуруванні інших тем, найважливіших для літературного і морального розвитку учнів. У змісті читання молодших школярів переважають наскрізні теми і жанри, які формують початки системного мислення. Не менш важливим є запровадження у наскрізних темах монографічного підходу у доборі і структуруванні навчального матеріалу. Подання відомостей про українських і зарубіжних авторів, що передбачає підбірку найважливіших відомостей про життя і творчість письменників, мотивацію до самостійного читання їхніх творів, залучення до елементарної пошукової пізнавальної та краєзнавчої роботи літературного характеру.

Із творчістю деяких авторів учні ознайомлюються на уроках літературного читання. Це твори Т. Шевченка, Л. Українки, М. Рильського, Л. Костенко, М. Сингаївського, В. Сухомлинського та ін. Неодноразові «зустрічі» з авторами та їх творами, що мають великий виховний і розвивальний потенціал, безумовно, сприяють літературній освіченості і загальному розвитку учнів. Визначальну роль відіграють нетрадиційні уроки-сходинки монографічного вивчення творчості письменників з позиції розвитку пізнавальної активності молодших школярів. Тому що інтерес – позитивна емоція, яка, перетворюючись в емоційну рису, стає мотивацією навчання.

Прагнення дізнатися нове, мотивоване інтересом, приємне для школярів, бо вони – нові, творчі, оригінальні, викликають радість. Як результат цього – почуття впевненості у собі, задоволення своєю роботою.

На уроках монографічного вивчення творчості письменника саме педагог стимулює учнів до розвитку критичного мислення під час читання художніх творів. Адже такі уроки передбачають не лише сприйняття інформації про автора як митця, але уявлення про людину у різні часи (дитинство, юність, зрілість), формування світоглядних уявлень, власного бачення, інтерпретацію, аналізу його творів, ставлення до прочитаного. Учні задумуються над тим, що нового вони дізналися, порівнюють із тим, що вже було відомо, дискутують про зміст прочитаного, і таким чином навчаються самостійно досліджувати матеріал, конструювати власні знання й уміння. Читання активізує та збагачує словниковий запас учнів, формує в них образне мислення, уяву, фантазію, які супроводжуються словесною творчістю та інтелектуально-мовленнєвою активністю.

Розглянемо практичне використання технології розвитку критичного мислення на монографічних уроках, присвячених вивченню творчості Лесі Українки. Актуальним для вивчення біографічного матеріалу, поезії та прози Лесі Українки на уроках літературного читання як у другому, третьому так і в четвертому класах буде графічний методичний прийом «Знаю – хочу знати – взнав». Мета методу – навчити графічної організації, логічного і змістовного структурування матеріалу, формулювання запитань, аналізу знань школярів [4, с. 25]. Метод можна застосовувати у будь-якій структурній частині уроку. Разом з учнями складаємо таблицю з трьох колонок: «Знаю – хочу знати – взнав». До ознайомлення зі змістом теми уроку, твором, ми запропонуємо заповнити першу колонку «Знаємо». Додатково можна використовувати фото– та відеоматеріали – зображення пам'ятника письменниці, дитячі родинні фотографії.

Цікавим об'єктом дослідження на уроці буде повість-казка про дитинство та юність Лесі Українки Євгена Білоусова «Лесина пісня». Цей твір знайомить читача з дитячими та юнацькими роками видатної української письменниці Лесі Українки. Жанр казки дає можливість Євгенові Білоусову призначити головними персонажами розповіді Пісню, Колядку, Слово, Вишиванку, Загадку, Крашанку. «А за старших були в них Слово та Пісня» [1, с. 6]. Історія та легенди Луцька, землі Волинської мережують з легендами, історіями, подіями роду Косачів. Й читач стає учасником усіх подій, родинних свят, народженням спочатку Михайла, згодом Лариси (Лесі). А Слово й Пісня поряд – розповідають та приказують народну мудрість. Леся Українка постає перед читачем звичайною дівчинкою, проте водночас ми бачимо й те, що згодом формує особливу харизму письменниці. Маленькому читачеві близьким є образ дівчинки, її прагнення, бажання, пошуки, відкриття, спілкування зі світом природи, словом, піснею. Розповідь не лише про Лесю Українку, а й про Ольгу Петрівну Косач – надзвичайну жінку, яка навчила своїх дітей любові до рідного краю, рідної мови, роду українському в той час, коли один із чорних царів хвалився: «Я вже всі школи українські позакривав» [1, с. 5]. Саме через казку і «чорних царів» дізнаються читачі про історію українського Слова, Пісні, Приказки.

Здобувачі освіти не лише вчаться структурувати матеріал, які вони знають, але й мають можливість висловити власні бажання у колонці «Хочу знати» про дівчинку Лесю, про братиків і сестричок, про ігри, мандрівки, що читали, чим захоплювалися. Формулювання запитань є одним із механізмів формування навичок критичного мислення. Можна з упевненістю сказати, що вміння ставити запитання сприяє активній позиції молодшого школяра в освітньої діяльності: запам'ятовуванню нового матеріалу; вмінню виявляти логічну послідовність; знаходити головне; здійснювати самоперевірку правильності поставлених запитань і відповідей на них.

Отже, уроки літературного та позакласного читання є основою формування читацької культури, яка базується на стратегії використання технології розвитку критичного мислення в освітньому процесі. Застосування на матеріалах художніх творів основних операцій критичного мислення – порівняння, аналізу, класифікації та оцінки – дають можливість здобувачам освіти засвоїти не лише літературознавчі поняття, а засобами читання виховати читача, естетично розвиненого, з позитивним емоційним досвідом, здатного висловлювати своє ставлення до прочитаного, формувати запитання, відчувати радість від спілкування з книгою.

Література:

1. Білоусов Є. Лесина пісня: повість-казка про дитинство та юність Лесі Українки. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2009. 112 с.
2. Закон України «Про освіту» № 2657-VIII від 18.12.2018. URL : <http://osvita.ua/legislation/law/2231/> (дата звернення: 21.01.2020).
3. Педрада портал освітян України. Розвиток критичного мислення учнів – практичні поради. URL : <https://www.pedrada.com.ua/article/2108-11-kompetentnostey-uchnya-pochatkovo-shkoli-chek-lst-dlya-vchitelya/> (дата звернення: 20.01.2020).
4. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи: методичний посібник для вчителів / автори-укладачі: О. І. Пометун, І. М. Сущенко. Київ, 2017. 96 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-65>

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
ДО ФОРМУВАННЯ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ
УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Григорчук Т. В.

аспіранта І курсу

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського,
вчитель початкових класів*

*КЗ «Навчально-виховний комплекс: загальноосвітня школа
I-III ступенів-гімназія № 6 Вінницької міської ради»
м. Вінниця, Україна*

За даними досліджень вітчизняних вчених – Г.О. Балла, Л.С. Виготського, Ю.З. Гільбуха, В.В. Давидова, О.К. Дусавицького, Д.Б. Ельконіна, Г.С. Костюка, С.Д. Максименка, В.О. Моляко, С.Л. Рубінштейна, О.В. Скрипченка, Ю.М. Швалба, – розвиток мислення є одним з основних завдань навчальної діяльності.

Аналіз спеціальної літератури дозволив виявити, що поняття «логічне мислення» почало формуватися з давніх часів, коли і було закладено структуру міркувань, понять, умовиводів, яка використовується на сучасному етапі розвитку науки і суспільства в цілому. Загальні положення представлених теорій є своєрідним сплавом

філософських, психологічних, педагогічних, логічних, соціологічних, історичних, кібернетичних аргументів, який практично неможливо розділити [1, с. 178].

Сучасні тенденції розвитку науки дають підстави розглядати мислення як вищу форму відображення дійсності в психіці, ідеальну діяльність, результатом якої є об'єктивна істина. Мислення виникає і розвивається разом із практичною діяльністю людини на основі чуттєвого пізнання. Воно дає можливість не лише дізнатися про певні факти і явища, а й зрозуміти причини їх існування, передбачити майбутні події. Мислення тісно пов'язане з мовленням і має суспільно-історичний характер [3, с. 220].

З огляду на розвиток поняття « логічного мислення » та на основі досвіду практичної діяльності виокремлюють загальні критерії розвитку логічного мислення: рівень володіння логічними операціями (порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення); рівень володіння логічними уміннями (визначення і використання понять, здійснення умовиводів, встановлення причинно-наслідкових зв'язків між фактами, процесами, явищами відповідно до законів логіки, рівень умінь організовувати вихідні та обґрунтовуючі дані, оцінювати їх та результати розв'язування задачі). Логічне мислення передбачає наявність таких складників: умінь орієнтуватися на суттєві ознаки об'єктів і явищ, умінь підкорятися законам логіки, організовувати свої дії відповідно до цих законів, умінь робити логічні операції, свідомо їх аргументувати, умінь будувати гіпотези і робити наслідки із даних посилаєнь [2, с. 380].

Аналіз наукової літератури стосовно проблеми розвитку логічного мислення учнів дає змогу виділити серед інших підходів такі: прагнення відійти від формалізації системи навчання (Ю.О. Петров, О.В. Тягло); оволодіння логікою – об'єктивним продуктом суспільної практики людства (О.М. Леонтьєв, Н.А. Підгорецька); спеціальне навчання логічним прийомам (І.В. Істоміна, О.М. Кабанова-Меллер, В.І. Решетніков, М.М. Шардаков); зв'язок формування логічних умінь з розвитком пізнавального інтересу до предметів природничо-математичного циклу, з формуванням логічної культури (М.В. Богданович, О.С. Дубінчук); використання спеціально підібраної системи пізнавальних задач і завдань з логічним навантаженням (В.І. Загвязинський, І.Я. Лернер, О.І. Федоренко); застосування системи диференційованого підходу в навчальному процесі (І.М. Осмоловская, І.Е. Унт); врахування індивідуально-психологічних особливостей у процесі організації навчальної діяльності школярів, урахування рівня підготовки й типу мислення (Ш.А. Амонашвілі, Ю.К. Бабанський, Т.М. Овчинникова) [6, с. 204].

Результати вивчення наукової літератури свідчать, що за наявності великої кількості праць, присвячених розвитку логічного мислення учнів, дотепер недостатньо уваги приділяється дослідженням зв'язку «розвиток особистості – розвиток мислення», без якого неможливе знання, розуміння і застосування тих самих операцій логічного мислення, про які йшлося вище. Прийом може мати значення для розумового розвитку лише тоді, коли учень свідомо засвоїть його, що, на наш погляд, можливо за умови особистісної цінності цього прийому для даного учня. Лише ті нові знання та навички, які проходять через призму особистісного досвіду і залишаються в цьому досвіді як особистісно значущі, будуть сприяти розвитку мислення учнів.

Отже, існують особистісні (внутрішні) умови, оскільки мислення не існує само по собі, – воно властиве живій людині з її особистим досвідом, індивідуальними особливостями, активністю, нахилами, прагненнями. Внутрішні умови мислення роблять його вольовим, цілеспрямованим і натхненним процесом. Таким чином, весь процес мислення і здобування нових знань відбувається в нерозривній єдності внутрішніх і зовнішніх умов, ефективному розвитку якого сприяє особистісно орієнтоване навчання [4, с. 240].

Навчання є провідною діяльністю у початкових класах, тому саме молодший шкільний вік має великі резерви формування мислення учнів. Зусилля науковців та практиків сьогодні спрямовані на пошуки нових організаційних і змістовних компонентів навчальної діяльності, за яких відбувається розвиток мислення молодших школярів та оптимізується навчально-виховний процес. Аналіз науково-психологічної літератури свідчить, що розвиток мислення являє собою складне явище, яке характеризується цілою сукупністю рис і обумовлене рядом причин: змістом знань, методами (О.М. Кабанова–Меллер, Н.О. Менчинська); розвиток мислення дитини не можна розглядати у відриві від її психічного розвитку в цілому, від багатства інтересів дитини, її почуттів і всіх інших складових, які утворюють її духовний склад (З.І. Калмикова); розвиток мислення являє собою складну динамічну систему кількісних та якісних змін, які відбуваються у мисленнєвій діяльності людини у зв'язку з її віком і збагаченням життєвого досвіду (Б.Г. Ананьєв).

Кардинальні зміни в освіті зумовили прийняття Концепції «Нова українська школа та Державного стандарту початкової школи (2018 р.)», у яких визначені вимоги до якості навчання учнів та способи їх реалізації в загальноосвітній школі. Це вимагає змін у системі підготовки майбутніх педагогів, зокрема у підготовці майбутніх учителів початкової школи до формування логічних умінь в учнів. Адже інтелектуальний розвиток дітей сприяє можливості та якості

засвоєння нових знань. Володіння прийомами розумових операцій допомагає легше сприймати різну інформацію, розвиває уяву, полегшує спілкування, виконання вправ, практичних робіт, розв'язування задач, покращує самостійну роботу з книгою на занятті та при виконанні домашніх завдань. Погано розвинена пам'ять, відсутність вміння аналізувати, порівнювати, виділяти головне заважають дитині повноцінно сприймати й розуміти навчальний матеріал [5, с. 80].

Тому завданням сучасних учителів є розвиток логічного мислення учнів, що сприятиме формуванню у них логічних умінь. Логічне мислення не є вродженим, тож його можна і потрібно розвивати.

Отже, підготовка майбутніх учителів до формування логічних умінь учнів початкової школи – це педагогічний процес, який передбачає набуття майбутніми фахівцями знань із логіки та методики формування логічних умінь у молодших школярів, практичного досвіду оперувати та застосовувати основні логічні закони для розв'язування різних типів логічних завдань, навичок викладання предмета «Логіка» в початковій школі, що є необхідними для формування логічних умінь молодших школярів.

Література:

1. Арделян О. В. Дидактичні умови формування загальнопізнавальних умінь і навичок у молодших школярів (на матеріалі вивчення англійської мови: дис. ... канд. пед. наук. Кіровоград, 2002. 227 с.
2. Будник О. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності: ди с. ... докт. пед. наук. Житомир, 2015. 552 с.
3. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти: монографія. Донецьк, ЛАНДОН-XXI, 2012. 343 с.
4. Мозуль І. Проблема готовності майбутніх учителів до професійної діяльності в умовах модернізації змісту початкової освіти. Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2016. № 1(52). С. 238-242.
5. Яшук О. М. Критерії підготовки майбутніх учителів до формування логічних умінь. Неперервна педагогічна освіта в Україні: стан, проблеми та перспективи: матеріали Всеукр. наук.-практ. Інтернет– 212 конф. (Умань, 27 квіт. 2018 р.). Умань, 2018. С. 80–82.
6. Яшук О. М. Основні поняття логіко-математичного мислення особистості. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Умань, 2015. Вип. 53. С. 203–208.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-66>

ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Грошовенко О. П.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

Пахальчук Н. О.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

Стахова І. А.

*старший викладач кафедри початкової освіти
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, Україна*

Екологічні проблеми носять глобальний характер і зачіпають все людство. На сучасному етапі розвитку суспільства питання екологічного виховання набуває особливої гостроти. Головна причина цього – тотальна екологічна безвідповідальність. У зв'язку з цим в Україні відбувається активне оновлення змісту і методів початкової екологічної освіти [3]. Особливу роль у цьому контексті має природнича освітня галузь Державного стандарту початкової освіти. Природнича освітня галузь передбачає: формування компетентностей в галузі природничих наук, техніки і технологій, екологічної та інших ключових компетентностей шляхом опанування знань, умінь і способів діяльності, розвитку здібностей, які забезпечують успішну взаємодію з природою формування основи наукового світогляду і критичного мислення, становлення відповідальної, безпечної і природоохоронної поведінки здобувачів освіти у навколишньому світі на основі усвідомлення принципів сталого розвитку [1].

Природнича освітня галузь є інтегрованою і пропедевтичною. Важливим завданням є формування у молодшого школяра природничо-екологічної компетентності, яку ми розуміємо як складову життєвої

компетентності дитини, до складу якої входять знання про природу, позитивне емоційно-ціннісне ставлення до її компонентів, обізнаність із правилами природокористування [6, с. 63].

У структурі природничо-екологічної компетентності виділяють низку компонентів, серед яких – екологічні знання та вміння, екологічне мислення, ціннісні орієнтації, екологічно виправдана поведінка [5]. Структурні компоненти природничо-екологічної компетентності, виділені на основі діяльнісного підходу, тісно пов'язані між собою і становлять єдину систему. Вісью індивідуальної екологічної компетентності вважають екосвідомість, що формується в процесі діяльності дитини і підвищується, якщо стимулювати її інтерес до природи, збуджувати почуття, викликати співпереживання. Відтак, природничо-екологічна компетентність має трикомпонентну структуру, елементи якої тісно пов'язані між собою.

Інтелектуальний (когнітивний) компонент передбачає розширення інформаційного поля, збагачення інтелектуальної сфери молодшого школяра дієво-практичними знаннями про природу і взаємозв'язки у системі «природа-людина-суспільство». У процесі засвоєння молодшими школярами знань про природу прикладного характеру, враховується те, що учні уже володіють базовими природничими знаннями, тому основна увага концентрується на розширенні їхньої змістової та процесуальної компоненти.

Емоційно-ціннісний компонент передбачає корекцію емоційно-ціннісних установок молодших школярів на взаємодію з природою. У зміст даного компоненту включено розвиток здатності дитини до співпереживання, захоплення, замилювання природою чи її окремими об'єктами; розвиток потреби у гуманістичних почуттях та екологічно доцільній поведінці.

Діяльнісно-практичний компонент передбачає формування у молодших школярів здатності активно захищати, оберігати та відтворювати навколишнє середовище. В основі даного етапу – екологічно-доцільна практична діяльність молодших школярів, яка дає змогу не лише набути практичних навичок у спілкуванні з природою, а й засвоїти глибокі знання. Основна увага на даному етапі акцентується на підвищенні значущості природи, створенні мотивації екологічної активності молодших школярів, а також стимулюванні природоохоронної активності учнів, удосконаленні їхніх умінь та навичок.

Однією із умов ефективного формування еколого-природничих компетентностей молодших школярів є використання учителем сучасних інновацій, які дозволяють комплексно розв'язувати проблеми екологічного виховання.

Педагогічна інновація (англ. Innovation – нововведення) – процес створення, поширення та використання нових засобів і методів для розв’язання педагогічних проблем [2]. Проблема використання інновацій у практиці роботи початкової школи знайшла часткове вирішення у працях С. Гунька, Г. Драпанюк, Н. Ільчишин, М. Левшина, Д. Ривкіна, І. Остапйовської, Н. Пиндик, та ін.. Дослідженням технологічних підходів у природничо-екологічній освіті молодших школярів пронизані праці Н. Бібік, О. Грошовенко, Н. Коваль, Н. Лисенко, Г. Пустовіта та ін. Створення та поширення новацій у системі загальної освіти зумовлені низкою об’єктивних чинників: новими державними стандартами освіти; профілізацією та індивідуалізацією освітнього процесу; концепцією національного виховання дітей та молоді; авторськими навчальними програмами, підручниками, посібниками; варіативними системами навчання, методами, системою оцінювання, модернізацією змісту, появою авторських закладів. Сучасний педагог повинен володіти високими кваліфікаційними характеристиками, бути готовим до здійснення інноваційної діяльності, вміти виробляти індивідуальний педагогічний стиль.

Технології еколого-природничої освіти дають можливість здійснювати вплив на розвиток і формування екологічної свідомості молодшого школяра, стимулюють виникнення доброзичливого, гуманного ставлення до природного довкілля, спонукають до його збереження, відтворення та оновлення.

Педагогічні дослідження останніх десятиліть переконливо доводять ефективність таких авторських технологій як «Росток», «Довкілля», «Паросток», «Росинка» та ін. У контексті порушеної проблематики акцентуємо увагу на тих технологіях, які стануть гарним інструментом формування екологічної свідомості, екологічного мислення, екологічних цінностей та екологічного стилю поведінки молодшого школяра. Природничо-екологічна компетентність має діяльнісний характер і передбачає здатність дитини мобілізувати знання, виявляти ставлення, її готовність реалізувати їх у конкретній екологічній ситуації. Використання учителем інноваційних технологій дозволяє забезпечити успіх у реалізації завдань екологічного виховання, сприяти накопиченню екологічних знань, виховувати любов до природи, прагнення берегти, примножувати її, формувати вміння і навички діяльності в природі. Так, використання екологічних проєктів, експедицій, акцій, екологічних стежинок сприяє розвитку у молодших школярів екологічного стилю мислення, свідомості, екологічно-доцільної поведінки. Екологічно спрямований матеріал передбачає реалізацію освітньої, виховної, розвиваючої функції, сприяє вихованню в учнів любові до рідного краю, відповідального, гуманного ставлення

до природи та праці людей. Не менш цікавим у контексті розв'язання проблем екологічного виховання є використання інтерактивних технологій. Так, застосування технологій *«Робота в парах»*, *«Знайди когось»*, *«Мікрофон»*, *«Незакінчене речення»*, *«Робота в малих групах»*, *«Карусель»*, *«Мозаїка»*, *«Прес»*, *«Дерево рішень»*, *«Шкала думок»* та ін. дозволяє організувати цікаву діяльність молодших школярів, забезпечити їхню активну участь у вирішенні конкретних екологічних завдань та прийнятті еколого-доцільних рішень. Використання технологій критичного мислення *«Бортовий журнал»*, *«Дерево передбачень»*, *«Таблиця 3-Х-Д»* та ін. дозволяє формувати у молодших школярів ціннісні орієнтації, спрямовує увагу дітей на вирішення нагальних екологічних проблем.

Педагогічна наука є динамічним феноменом, що активно розвивається, реагуючи на виклики часу. Традиційна школа, орієнтована на передавання знань, умінь і навичок, не встигає за темпами їх нарощування, недостатньо розвиває здібності, необхідні її випускникам для того, щоб самовизначатись у світі, самостійно приймати рішення, бути активними і мобільними суб'єктами на ринку праці. Подолання кризи сучасної освіти можливе завдяки формуванню принципово нової системи загальної освіти, чого можна досягти завдяки впровадженню інновацій.

Література:

1. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України 21 лютого 2018 р. № 87. (у ред. постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688). – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/Laws/show/87-2018>
2. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г.Кремень; Академія педагогічних наук України. – К.: Юрінком Інтер. 2008. – 1040 с.
3. Концепція екологічної освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-148B3B2021C2C/list-B407A47B26>
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. Концепція нової української школи. Документ пройшов громадські обговорення і ухвалений рішенням колегії МОН 27/ 10/2016. [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: Режим URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html> – Назва з екрана.
5. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій. АСК. 2003. 240 с.
6. Типові освітні програми для закладів середньої освіти : 1-2 та 3-4 класи. «Світоч», 2019. – 336 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-67>

**THE INDEPENDENT WORK ORGANIZATION
IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING
IN HIGHER MEDICAL EDUCATION INSTITUTION**

Grusha L. O.

Ph. D. in Pedagogy,

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages

Bogomolets National Medical University

Kyiv, Ukraine

Background: Fundamental changes in rapidly changing society have impacted on the educational process in Ukraine and led to the new tendencies in it, such as: orientation on active mastering of ways of cognitive activity, increase of significance of education and all-round development of the personality, necessity of adaptation of training to actual needs of the person. Another powerful tendency, related to intensification of international relations, is formation of the language user as a subject of intercultural communication.

Nowadays future medical specialists should be fluent not only in the chosen specialty. They should form the ability to access, comprehend, evaluate and use the information, analyze the problem situations, conduct a search how to solve them and how to make decisions independently. Thus, in the process of foreign language training in higher medical educational institutions it is necessary to paid attention to the formation and development self-discipline and independence in students.

Independent work (IW) and its organization in the process of foreign language teaching is a rather significant issue studied by numerous authors. Students' independent work has been determined as a subject of psychological and sociological researches [1]. Different aspects of IW including self-organization, self-management, self-control have been discussed by K.B. Babenko, M.G. Garunov, A.S. Elizarov, J.D. Efanova, E.V. Zaharova and others. Having analyzed the researches devoted to the impacts of independent work on education and training it was established, that it is fully used by the teaching staff of higher medical institutions, as it stimulates of the students' cognitive interests, develop their professional skills based on mastering a system of scientific knowledge, skills and abilities [2]. But it was found out the issue of the peculiarities of independent

work organization at higher medical education institutions of Ukraine was not paid enough attention. Thus, we consider necessary to analyze this aspect in details.

Aim of the paper– due to the literature review and personal experience of the author, to reveal the peculiarities of independent work organization in the process of foreign language students' training at higher medical education institution.

Methods. Empirical methods of scientific research were used.

Results.

In order to reveal the peculiarities of independent work organization in foreign language students' training the experiment was carried out with the students (1st and 2nd years of training) of National Medical University named after O.O. Bogomolets. The participation was voluntary. At the university in the work program of academic discipline, the content and duration of the students' independent work are oriented to the faculty (medical, pharmaceutical, dental etc.), course of training (first or second year of study) and period of training (1 or 2 semester). The hours, devoted to independent extracurricular work of medical students, are 40-50 per year.

Results of questionnaires and interviews conducted at the Department of Foreign Languages with the groups of medical students indicated that 86 % of the respondents show a positive attitude toward IW. They prefer to *work alone, rather than in a group*, as it allows rationally arrange and plan time for study and gives the freedom to choose the particular activity. These students consider IW in foreign language learning as one of the opportunities to obtain information from the different sources according to their actual needs in order to be ready to communicate in real time. Most of the respondents – 93 % regularly use educational resources of modern digital learning space. Students search for medical terms in online dictionaries, search for information in the encyclopedias and various sources in English, view audio and video materials in the field of medicine. Among respondents, 97% identified the use of on-line dictionary during the independent work as a way to simplify the process of learning of the foreign language. All respondents 100 % note that individual work provides them with an opportunity to prepare for the lessons – to select and master the educational materials, perform individual tasks and participate in the testing.

Conclusions:

Nowadays medical students' individual work is educational activity that contributes to the formation of their system of fundamental professional knowledges and skills as well as improves their abilities for self-education and self-realization. The main purpose of independent work in foreign language students' training at higher medical education institution is, on the

one hand, the formation of the appropriate level of foreign language communicative competence, on the other – improvement of the mechanisms of self-control and self-development.

The organization of students' independent work (types, forms, conditions) at higher medical education institution depends on many factors (its goals, scale, place of educational activity etc.) and has some peculiarities. It requires taking into account the level of cognitive activity, individual abilities and different interests of each student, as well as the level of skill formation to work independently and need to enhance them in a particular type of activity. Another peculiarity is the formation of student's skills to make the algorithm for aiming an educational task independently. Student should comprehend, evaluate, analyze obtained information, systematize the knowledge, make decision and perform action leading to solve the problem. In addition, as an important component of the modern educational process, IW allows students rationally arrange and plan own time in order to functionate much more effectively and improve foreign language competence that gives future medical specialists more opportunities to become independent successful professionals in the modern changeable world.

References:

1. Babenko, K.B. Pedagogic fundamentals of scientific organization of independent work of the students of junior courses at pedagogic faculties / K.B. Babenko: Thesis. – Odessa, Ukraine. – 1982.– P. 2.
2. Garunov, M.G. Independent work for students as a subject of psychological and sociological researches // Problems of activation of SIW. M.G. Garunov. – Permian: PGU. – 1976. – P. 44-49.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-68>

ТЕХНОЛОГІЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Демченко Н. М.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки, початкової освіти
та освітнього менеджменту
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*

Білоусова Н. В.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки, початкової освіти
та освітнього менеджменту
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*

Гордієнко Т. В.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки, початкової освіти
та освітнього менеджменту
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин, Чернігівська область, Україна*

Метою «Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» є забезпечення здійснення системного реформування загальної середньої освіти за такими провідними напрямами як ухвалення державних стандартів, що враховують компетентності, необхідні для успішної самореалізації особистості; запровадження нових принципів педагогіки партнерства та дитиноцентризму; а випускник Нової української школи – це всебічно розвинена особистість, здатна до критичного мислення; інноватор, здатний змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, навчатися впродовж життя [4]. Водночас дослідження теорії і практики початкової освіти на сучасному етапі реформування системи освіти України доводять, що існує об'єктивна необхідність подолання суперечності між низьким рівнем критичного мислення випускників

школи та соціальним замовленням суспільства на творчу, критично мислячу особистість, яка спроможна гнучко адаптуватись у потоці інформації, який змінюється швидкими темпами.

Серед напрямків дослідження проблеми критичного мислення у сучасних наукових працях необхідно відзначити такі як: теоретичні засади критичності мислення (К. Баханова, С. Терно, О. Тяглороль); критичності в самостійній творчій діяльності (В. Біблер, Л. Григорович, П. Кравчук); шляхи формування в учнів критичності мислення й ознаки такого мислення як психологічного утворення (Г. Липкіна, Л. Рибак, Н. Чернега); технології формування критичного мислення в учнів початкової школи присвячені роботи В. Гусева, С. Луців, О. Ю. Саєнко.

Мета статті – визначити місце технології критичного мислення у роботі вчителя початкової школи.

Так, О. Белкіна-Ковальчук критичне мислення розглядає як «окремий тип мислення, який характеризується активністю, цілеспрямованістю, самостійністю, дисциплінованістю та рефлексивністю та передбачає розвиток у процесі навчання здатності людини: визначати проблеми, аналізувати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел, висувати альтернативи й оцінювати їх, обирати спосіб розв'язання проблеми чи власну позицію щодо неї й обґрунтовувати свої погляди, робити свідомий вибір і діяти» [1].

Ю. Саєнко зазначає, що технологія «Критичного мислення» є системою методичних прийомів, призначених для використання їх в різних освітніх галузях, видах і формах навчання. Ця технологія дозволяє сформувати такі вміння як працювати з інформаційним потоком, який постійно оновлюється, вміння ясно та чітко висловлювати свої думки, впевнено та коректно по відношенню до оточуючих; вміння обґрунтовувати власну думку на основі осмислення різного досвіду, ідей та уявлень; вміння вирішувати проблеми; здатність самонавчання (академічна мобільність); вміння співпрацювати та працювати в групі; здатність вибудовувати конструктивні взаємини з іншими людьми [5, с. 641].

До ключових етапів реалізації технології дослідники відносять: «1. *Виклик*. Мета – формування особистого інтересу для отримання інформації. Учні мають подумати та розповісти іншим (за допомогою індивідуальної, парної, групової роботи; брейнстормінгу; спільних прогнозувань; озвучування проблемних питань тощо) про те, що вони знають з обраної теми для обговорення – так отримані раніше знання усвідомлюються та стають базою для засвоєння нових. Задача вчителя на цьому етапі – узагальнити знання дітей, допомогти кожному визначити «своє знання» й основні цілі для отримання нових.

2. *Осмислення*. Діти знайомляться з новою інформацією. При цьому вони мають відслідкувати своє розуміння й записувати у формі питань те, що вони не зрозуміли – для того, щоб пізніше заповнити ці «білі плями». Після ознайомлення з інформацією кожен учень має сказати про те, які орієнтири/фрази/слова допомогли йому зрозуміти інформацію, а які, навпаки, заплутували. Головний принцип етапу осмислення – учитель має давати учням право/установку на індивідуальні пошуки інформації з подальшим груповим обговоренням та аналізом. 3. *Рефлексія*. Учні мають обдумати те, чого вони дізналися та як включити нові поняття у свої уявлення; обговорити, як це змінило їхні думки, бачення, поведінку» [6, с. 14].

Аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень з проблеми застосування технології критичного мислення, на уроках в початковій школі дає підстави стверджувати, що вчені виділяють три пріоритетні умови побудови такого уроку: 1) *пріоритет індивідуальності* (визнання учня як головного учасника освітнього процесу, самодостатнього та особистісно значущого суб'єктивного досвіду); 2) *варіативність* (передбачає таку позицію вчителя за якої забезпечена можливість індивідуальної самореалізації у навчанні кожного учня); 3) *відкритість* (передбачає використання вчителем на уроці різноманітних видів навчання; сумісний пошук істини).

С. Луців висвітлює проблему формування критичного мислення учнів початкових класів стверджує, що використання елементів технології розвитку критичного мислення повинно ґрунтуватися на системі психолого-педагогічних та дидактичних умов. До дидактичних умов автор відносить: 1) урахування індивідуальних та вікових особливостей учнів у способах організації їх діяльності на уроках; 2) гармонізацію емоційного й інтелектуального факторів навчання; 3) проблематизацію змісту навчального матеріалу; 4) забезпечення взаємозв'язку урочної та позаурочної роботи з навчального предмета у початкових класах [2].

Психолого-педагогічні умови формування критичного мислення молодших школярів під час вивчення іноземних мов розглядає О. Мисечко. Так, до психологічних умов оптимізації цього процесу дослідник відносить: *по-перше*, уміле інформаційне мотивування діяльності завдяки новизні та евристичності матеріалу, який підлягає осмисленню; *по-друге*, переконливість аргументування, оскільки критично мисляча людини усвідомлює, що існують й інші варіанти вирішення певної проблеми і старається довести, що обране нею рішення є достатньо логічним і раціональним; *по-третє*, важливо досягати усвідомлення дітьми власної позиції на стільки, щоб вони

могли піддати сумніву як власну аргументацію, так і аргументи інших сторін. Таким чином забезпечується гнучкість мислення [3].

Висновки. Отже, освітня технологія «Критичного мислення» допомагає формуванню в учнів початкової школи: освітньої мотивації (зростання інтересу до процесу навчання та перехід до активного сприйняття навчального матеріалу); інформаційної грамотності (розвиток здатності самостійно аналізувати та оцінювати інформацію різного рівня складності); культури мовлення (формування навичок створення різножанрових текстів); соціальної компетентності (формування комунікативних навичок та відповідальність за отримання знань).

Література:

1. Белкіна-Ковальчук О. В. Формування критичного мислення учнів початкових класів у процесі навчання : автореф. ди с. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.09 – теорія навчання. Волинський держ. ун-т ім. Л. Українки. Луцьк, 2006. 21 с.
2. Луців С. Педагогічні умови формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках української мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2016. Вип. 16. С. 347-352. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2016_16_45.
3. Мисечко О. Є. Психолого-педагогічні умови формування критичного мислення молодших школярів при вивченні іноземних мов. URL : <http://eprints.zu.edu>.
4. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL : <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934>.
5. Сасенко Ю. О. Впровадження технології критичного мислення під час вивчення навчальної дисципліни «Організація екологічного виховання в початковій школі» у майбутніх вчителів початкових класів. *Молодий вчений*. 2018. № 2(2). С. 640-645. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_2\(2\)_48](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_2(2)_48).
6. Формування навичок критичного мислення на уроках іноземної мови : навчально-практичний посібник / О. С. Нікітченко, О. А. Тарасова. Харків : «Друкарня Мадрид», 2017. 104 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-69>

МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ

Драч І. І.

доктор педагогічних наук, доцент,

перший заступник директора

Інститут вищої освіти

Національної академії педагогічних наук України

м. Київ, Україна

Поберецька В. В.

аспірант

Інститут вищої освіти

Національної академії педагогічних наук України

м. Київ, Україна,

викладач філологічних дисциплін

КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж

імені Михайла Грушевського»

м. Бар, Вінницька область, Україна

В педагогічній науці процес підготовки майбутніх вчителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів до теперішнього часу залишається недостатньо вивченим. Сучасні умови навчання не вирішують в належній мірі проблеми поетапного навчання майбутніх вчителів професійним діям, без чого неможливо сформулювати творчо працюючого педагога, навчити його прийняття рішень, який передбачає оцінку умов; аналізу наявної інформації та її відбору для трансляції та введення в систему комунікації з учнями і іншим професійним діям.

Система підготовки майбутніх вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах сьогодні не передбачає підготовку до викладання на інтегративній основі. У зв'язку з цим підготовка студентів – майбутніх вчителів початкової освіти вимагає корекції. Так як якість підготовки фахівця залежить, по-перше: від поставлених цілей навчання, по-друге: від змісту навчання, по-третє: від принципів організації навчального процесу, необхідні зміни повинні торкнутися і цільових, і змістовних, і процесуальних компонентів навчання.

Тому однією із задач дослідження визначено теоретичне обґрунтування й розробка моделі підготовки вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

З'ясовано, що особливості моделювання педагогічних процесів розглянуті у дослідженнях О. Дубасенюк [1, с. 16], Л. Капченка [2], О. Капінуса [3, с. 85] та ін. Ми погоджуємося авторами, що під час моделювання потрібно прагнути реалізувати певні функції, які властиві цьому процесові, а саме: ілюстративну; пояснювальну; критеріальну; прогностичну; перетворювальну.

Обґрунтована модель передбачає досягнення певного результату – підвищення рівня готовності майбутніх вчителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів.

У моделі виокремлено такі основні блоки: методологічно-цільовий, змістово-процесуальний та результативний, які взаємопов'язані між собою та впливають один на одного.

До складу методологічно-цільового блоку віднесли соціальне замовлення на підготовку компетентних вчителів початкової освіти, мету, завдання, методологічні підходи та принципи, суб'єкти освітнього процесу (студенти, викладацький склад, вчителі початкової освіти) та етапи реалізації моделі.

Мета створення моделі – дослідження основних характеристик підготовки вчителів початкової освіти; прогнозування результатів професійного навчання студентів та їхньої готовності до інтегрованого навчання учнів.

Модель передбачає побудову процесу підготовки вчителів початкової освіти у педагогічних коледжах як системи, яка забезпечує трансформацію теоретичних знань в практичні вміння, дії. Вважаємо, що реалізація моделі сприятиме розв'язанню таких завдань: розвитку мотивації, педагогічного мислення студентів, їх здібностей; формування системи знань, педагогічних умінь та навичок для здійснення інтегрованого навчання в практичній роботі з учнями, освоєння методів і прийомів педагогічної діяльності.

Теоретичною та методологічною основою для розробки моделі підготовки вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів є використання як загальних дидактичних підходів до цього процесу, так і специфічних, зумовлених особливостями педагогічних інтеграційних процесів: системного, аксіологічного, компетентнісного, інтеграційного, тому що вони найбільш відповідають цілям та завданням дослідження.

Моделюючи процес підготовки студентів педагогічних коледжів – майбутніх вчителів до інтегрованого навчання учнів, виділяємо наступні етапи: підготовчий; практичний; коригуючий.

Змістово-процесуальний блок моделі включає теоретичні основи дисциплін циклу загальної (гуманітарної та фундаментальної) та професійної (психолого-педагогічної та науково-предметної) підготовки.

Вагому роль у змістово-процесуальному блоці моделі підготовки студентів педагогічних коледжів – майбутніх вчителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів мають навчальні дисципліни психолого-педагогічного та методичного циклів, під час вивчення яких відбувається формування окремих елементів знань і умінь з педагогічної інтеграції.

У моделі підготовки вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів визначено та обґрунтовано комплекс педагогічних умов її реалізації: 1) формування позитивної мотивації майбутніх учителів початкової освіти до здійснення інтегрованого навчання учнів; 2) оновлення змісту, форм та методів фахової підготовки майбутніх учителів через включення компонентів, які відображають методологічні, теоретичні та методичні проблеми інтеграції в початковій освіті; 3) застосування в процесі професійної підготовки інтегративних методів і форм навчання на аудиторних заняттях, під час практик, в самостійній роботі студентів для набуття досвіду використання та удосконалення навичок здійснення інтегрованого навчання учнів.

Підготовка студентів до інтегрованого навчання учнів початкової школи здійснюється протягом усього періоду неперервної підготовки студентів у педагогічних коледжах та реалізується в різноманітних формах, які взаємопов'язані, доповнюють одна одну і створюють єдиний процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти. Серед форм підготовки майбутніх учителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів початкової школи визначаємо аудиторне навчання: лекції (проблемні, лекції-дискусії), лабораторні, практичні та семінарські заняття (робота в малих групах, тренінги вирішення педагогічних задач), та позааудиторне навчання (самостійна та індивідуальна робота, науково-дослідницька робота, педагогічна практика). Самостійна та індивідуальна робота студентів у процесі створення інтегрованих уроків спонукає до самостійності студентів, сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу. Ці форми взаємопов'язані, взаємодоповнюювані та забезпечують єдиний процес підготовки майбутніх фахівців до інтегрованого навчання учнів.

До основних методів підготовки майбутніх вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів відносимо традиційні та інноваційні методи: словесні, активні, дидактичні ігри, перегляд відеоуроків, спостереження та аналіз, метод проєктів, метод мозкового штурму, репродуктивні, проблемно-пошукові, контролю і самоконтролю; case-stady, e-learning, перевернуте навчання, проблемні ситуації.

Результативний блок моделі охоплює критерії, рівні готовності вчителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів, як певний результат та реалізується на коригуючому етапі моделі. Цей етап передбачає рефлексію власної діяльності та формування рефлексивного компоненту готовності майбутніх учителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів.

Оцінювання результативності моделі здійснювалося шляхом аналізу динаміки рівнів сформованості компонентів готовності за визначеними критеріями за допомогою комплексу діагностичних методик.

Означена модель відображає загальні умови, які забезпечують підготовку студентів – майбутніх учителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів і потребує експериментальної перевірки.

Література:

1. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 504 с.
2. Капченко Л. М. Моделювання організаційно-педагогічної діяльності в системі управління професійно-технічними навчальними закладами : автореф. ди с. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2002. 20 с.
3. Капінус О. С. Практичні підходи до побудови моделі формування соціальної відповідальності у майбутніх офіцерів на основі застосування засобів інтерактивних технологій. *Науковий вісник Чернівецького університету* : зб. наук. пр. Чернівці, 2014. Вип. 679: Педагогіка та психологія. С. 83–91.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-70>

ТЕХНОЛОГІЯ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Зайцева В. В.

*кандидатка філологічних наук,
доцентка кафедри української мови
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара*

Яремчук Н. С.

*кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри української мови
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
м. Дніпро, Україна*

З метою досягнення освітніх цілей та успішної самореалізації школярів учитель-словесник має оволодіти методикою оптимального застосування не тільки традиційних, а й інноваційних методів і прийомів, що забезпечують результативність в удосконаленні раціональної мовленнєвої поведінки, комунікативних навичок для продуктивного спілкування. Застосування новітніх технологій навчання мови забезпечує ефективну діяльність, що не тільки створює комфортні умови навчання, а й дає змогу учасникам у постійній активній взаємодії відчувати власні досягнення, інтелектуальну спроможність, усвідомити значущість комунікативної вправності. Як стверджують дослідники (Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, Л. Кратасюк, Т. Окуневич, М. Пентиліук, Л. Пироженко, Н. Подлевська, О. Пометун, Т. Симоненко та ін.), здатність учнів засобами української мови успішно взаємодіяти у процесі розв'язання типових для віку життєвих проблем можна підвищити шляхом застосування інтерактивних технологій навчання, що сприяють розвиткові комунікативних умінь і навичок школярів, їхньої пізнавальної активності, організації співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання в співпраці), де учень і вчитель рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання, які розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють [1, с. 131]. Проте аналіз відвіданих уроків у школах, вивчення передового досвіду дають змогу стверджувати, що вчителі не завжди знають правила кооперативного навчання, не приділяють належної уваги створенню умов ефективного використання інтерактивних технологій, як наслідок –

використання інтерактивних методів, прийомів і засобів навчання на уроках має фрагментарний характер. З метою вдосконалення навичок школярів висловлювати думки, почуття, ставлення й переконливо аргументувати позицію, налагоджувати конструктивні стосунки з реципієнтами ми виділяємо технологію кооперативного (групового) навчання, що «відкриває для учнів можливості співпраці зі своїми ровесниками, дає змогу реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню учнями вищих результатів засвоєння знань і формування вмінь» [1, с. 22]. Групове навчання має такі ознаки: наявність у всіх учасників спільної мети; розподіл праці, функцій та обов'язків; співпраця і товариська взаємодопомога; діяльність усіх і кожного зокрема [2, с. 43] [3, с. 29], поділ групи на підгрупи для досягнення конкретного навчального результату; склад групи змінюється для кожного уроку залежно від характеру навчальних завдань; кожна група розв'язує певну проблему, що може бути однаковою, протилежною, взаємодоповнювальною; робота проводиться так, щоб можна було оцінити індивідуальний внесок кожного учня) [2, с. 43]. Зазначивши, що в кооперативній формі організації навчальної діяльності учнів провідну роль відіграє спілкування і взаємодія учнів один з одним, Скрипник Л. рекомендує такі інноваційні прийоми (особисті асоціації, блок-опора, лови помилку, конструювання, я так думаю, я – тобі, ти – мені, ти – оратор, ситуативна гра, алгоритмування, відшукай ключ, робота в парах, один-два-чотири-усі разом, змінні трійки, я так думаю), пошукові методи (ділова гра, дискусія (мікродискусія), мозкова атака, акваріум, карусель, асоціативний куш, коло ідей), важливою ознакою яких є можливість вибору вчителем відповідних текстів для правильного сприйняття учнями [там же]. Умовою ефективного застосування зазначених прийомів і методів учені справедливо вважають не тільки умови ефективного перебігу навчання, визначення етапів, глибоке вивчення матеріалу, критеріїв оцінювання результату, запитань і прогнозованих відповідей, а й зацікавленість, що забезпечить інтенсивний пошук матеріалу, уважне ставлення до ідей школярів, об'єктивний аналіз відповідей, аргументів, тактовне корегування та прогнозування думки, створення ситуації успіху, що дає змогу доброзичливо спілкуватися, виявити думки, емоції, почуття.

Отже, кооперативне навчання сприяє свідомому та цілеспрямованому спілкуванню учнів у різних життєвих ситуаціях, розвитку логічного й критичного мислення, активній комунікативній взаємодії, виявленню пізнавальних і творчих здібностей, моральних якостей.

Література:

1. Пометун О. І., Пирожено Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. / за ред. О. І. Пометун. Київ: А. С. К., 2004. – 192 с.
2. Скрипник Л. Кожен учень – творча особистість. *Урок української*. Київ: Редакція журналу «Урок української». 2007. № 7-8. С. 43-48.
3. Щербина Л. Використання інтерактивних технологій на уроках української літератури. *Дивослово*. № 1. 2005. С. 27-30.
4. Яремчук Н. С. , Кияшко А. І. Інтерактивні технології в удосконаленні навичок говоріння в учнів 5-6 класів на уроках української мови. *Горизонти освіти*. Севастополь. 2010. № 1. С. 72-77.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-71>

МЕТОДИКА ПОГЛИБЛЕНОГО ВИВЧЕННЯ ВЛАСНИХ НАЗВ У РАМКАХ ЖАНРОВОГО ТА СТИЛЬОВОГО НАПРЯМІВ ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІТЕРАТУРНОГО ТВОРУ

Івахно Н. О.

*аспірантка кафедри української літератури,
методики її навчання та журналістики*

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя,
учителька української мови, української та зарубіжної літератури
Ніжинський обласний педагогічний ліцей Чернігівської обласної ради
м. Ніжин, Чернігівська область, Україна*

Жанровий та структурно-стильовий шляхи аналізу художнього тексту безпосередньо пов'язані із його жанровою та стильовою домінантами. Якщо аналіз жанру може відбувати й у середній школі, то стильове дослідження літератури певною мірою залежить від вікових особливостей. Вивчення літературних стилів починається з 9 класу та є провідним у старшокласників, які доповнюють аналіз твору фактами історико-літературного процесу доби. Відповідно поглиблена робота із власними назвами крізь призму жанрового та стильового аналізів здебільшого характерна для творів, рекомендованих програмою для вивчення в 10-11 класах. Серед власних найменувань, які варто

залучати до роботи в рамках дослідження жанрових чи стильових ознак художніх текстів, виділяємо насамперед антропоніми та міфоніми. Ці групи літературних онімів найтісніше пов'язані із описаною у творі епохою або ж обраним письменником жанром.

Наприклад, антропоніми повісті І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я», роману Панаса Мирного та Івана Білика «Хіба ревуть воли, як ясла повні?», комедії І. Карпенка-Карого «Мартин Боруля» повністю відповідають стилю, у якому написані ці твори. Письменники-реалісти беруть героїв із простого народу, називаючи їх реальними іменами. Характерним у цьому плані може бути епізод повісті «Кайдашева сім'я», у якому Лаврін пропонує Карпові обрати собі дружину. За допомогою діалогу між братами автор показує цілий ряд жіночих імен (Палажка, Хівря, Вівдя, Химка, Олена, Одарка, Хотина, Ганна, Мотря), характерних для тієї епохи та притаманних сільському антропонімікону. Під час вивчення цього твору, зокрема аналізу його реалістичних ознак, вчителю варто звернути увагу учнів на цей сюжетний відрізок, присвятивши йому окрему навчальну ситуацію, виходячи з того, що ім'я може бути однією із стильових ознак.

Давні імена особливо популярні серед персонажів текстів, написаних на засадах реалізму. Антропоніми Мотря, Мелашка, Палажка, Омелько, Чіпка, Грицько та інші в уяві учнів-читачів одразу асоціюються із сільською місцевістю. Найменування часто вживаються в просторічній формі, що характеризує просте соціальне становище образів-носії цих назв, а відповідно вказує на ще одну ознаку реалізму – змалювання типового героя із соціальних низів.

Інша характерна реалістична риса – українська мовна традиція у творенні жіночих прізвищ та прізвиськ. Українці здавна заміжніх жінок називали за чоловіком, а дівчат – за батьком. Ці антропоніми – теж своєрідні маркери для поглибленої роботи в рамках структурно-стильового аналізу. Дослідниця Л. Масенко переконана, що «до найпоширенішого загальноукраїнського типу іменування заміжніх жінок належали назви з суфіксом -иха. Вони могли утворюватись і від прізвища або прізвиська чоловіка, і від його імені, і від назви професії, посади, національної приналежності тощо» [3, 40].

На такі прізвиська, як Кайдашиха, Гришиха, Солов'їха, Довбишівна, Балашівна, Головківна, Корчаківна, Ходаківна («Кайдашева сім'я»), Гудзівна, Жуківна («Хіба ревуть воли, як ясла повні?»), Сидоровичка («Мартин Боруля») варто звертати увагу під час аналізу творів, адже у текстах жодного іншого стильового напрямку такі найменування не трапляються. До речі, подібні прізвиська притаманні й чоловікам. Досить згадати головного героя роману «Хіба ревуть воли, як ясла

повні?» Чіпку Варениченка та його друга дитинства Грицька Чупруненка. Старшокласникам не важко буде навіть самостійно простежити, що власна назва Варениченко утворилася від прізвища батька персонажа – Івана Вареника.

Звичайно, що поглиблена робота з названими вище літературно-художніми онімами відбуватиметься лише як вкраплення до основної діяльності, присвяченої аналізу твору крізь призму наявних у ньому стильових ознак реалізму, проте дослідження власних найменувань саме реалістичного тексту може стати окремою навчальною ситуацією, адже зображення реальних героїв з реальними народними іменами в реальних життєвих ситуаціях – це провідна риса реалізму як напрямку другої половини XIX століття.

Елементи реалістичності вносять у твори модернізму такі найменування, як Сірчиха (роман Івана Багряного «Тигролови»), Стояниха (оповідання Олександра Довженка «Мати»), Чураївна, Вишняківна, Чураїха, Бобренчиха, Демиха (роман у віршах Ліни Костенко «Маруся Чурай»). Проте, здебільшого в модерних творах стильова функція власних назв реалізується через поглиблену роботу із міфонімами. Міфотворчість, використання міфологізованих категорій характерне для літератури модернізму, зокрема неоромантизму. У старших класах виділяємо два твори, насичені міфонімами, – повість Михайла Коцюбинського «Тіні забутих предків» та драма-феєрія Лесі Українки «Лісова пісня». Наявність міфонімів як ознаки модернізму може слугувати окремою навчальною ситуацією під час аналізу цих текстів у рамках структурно-стильового шляху. Власні назви міфологізованих істот, які живуть поряд із людьми, виступають і як показник світоглядних орієнтирів героїв: указують на космоцентризм мислення західних українців.

Міфоніми Лесі Українки пов'язані не тільки із стилем, але й із жанром твору. Оскільки «Лісова пісня» драма-феєрія, то в ній повинні діяти фантастичні, міфічні персонажі. У такому випадку поглиблена робота з міфонімами має відбуватися на тлі одночасного комплексного аналізу жанрової та стильової природи твору.

Ще одна риса неоромантизму – використання екзотичних власних назв. Так само жанрову й стильову функції відіграють антропоніми в романі Юрія Яновського «Майстер корабля». Автор використовує незвичні для українського антропонімікону власні назви (То-Ма-Кі, Сев, Тайах). «У романі немає прізвищ, а всі імена – безваріантні, незмінні, що відповідає поетиці романтичного напрямку. Антропонім Богдан – єдине українське найменування в романі: ...за всіма його

розповідями прихована велика туга за Батьківщиною, не дарма його ім'я суто українське» [4, 125].

Стильовий аналіз художнього твору тісно пов'язаний із ідеологічною складовою. На вибір літературно-художнього найменування впливає панівна ідеологія або світоглядні настанови автора. Наприклад, у пригодницькому романі Івана Багряного «Тигролови» стильову та ідеологічну функцію виконують антропоніми Йосип Сталін та Фелікс Дзержинський. «Всупереч традиціям соцреалізму, коли імена й прізвища керівників радянської влади прирівнювалися до теонімів, Іван Багряний уживає такі назви винятково з пейоративною семантикою, для називання напівреального, напівміфічного поїзда-дракона. Цей образ-символ із назвою «Й. С. – Ф.Д.» – уособлення зла і смерті, він символізує нищення українського народу, агресію диктаторів проти людства» [2, с. 29-30]. Отже, стильова функція власної назви може підсилюватися ідеологічною.

Досліджуючи твір крізь призму його жанрових ознак, серед власних назв варто звертати увагу в першу чергу на топоніми й антропоніми. Виразними в цьому плані вважаємо два романи, які вивчаються в 11 класі, – «Маруся Чурай» Ліни Костенко та «Місто» Валер'яна Підмогильного. Перший за жанром – історичний роман у віршах. Жанрову функцію виконують імена історичних осіб, зокрема гетьмана Богдана Хмельницького. «Місто» – перший в українській літературі урбаністичний роман, звідси й така кількість урбанонімів (Лавра, Володимирський собор, Аскольдова могила, Дарниця, Поділ, Палац праці, Державне видавництво України, Національна бібліотека, театр ім. Тараса Григоровича Шевченка, Нижній вал, Золоті Ворота, Історичний музей, музей Ханенка та інші), які виконують жанрову функцію. Розмаїття топонімів створює враження присутності читача в описаному просторі, дає широку панораму міста Києва – тодішнього культурного й освітнього центру. Поглиблена робота з такими назвами – це окрема навчальна ситуація в рамках аналізу тексту на основі його жанрових ознак.

Отже, поглиблене вивчення літературних найменувань на прикладі творів української літератури старшокласники можуть здійснювати в рамках стильового та жанрового напрямів дослідження тексту, виділяючи цілі навчальні ситуації для аналізу онімів як ознак певних стилів чи жанрів.

Література:

1. Бондаренко Ю. Загальна модель шкільного навчання української літератури: монографія. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 392 с.
2. Лавер О. Символічна функція літературно-художніх антропонімів у романі Івана Багряного «Тигролови». *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. 2014. Вип. 2. С. 28 – 32.
3. Масенко Л. Українські імена і прізвища. Київ: Знання, 1990. 48 с.
4. Шотова-Ніколенко Г. Функції антропонімів у романі Ю. І. Яновського «Майстер корабля». *Записки з ономастики. Зб. наук. праць*. Одеса: Астропринт, 2002. Вип. 6. С. 123 – 128.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-72>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНЬО-ІНТЕГРАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Ільчук Л. П.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія
імені Тараса Шевченка
м. Кременець, Тернопільська область, Україна*

Рушійною силою розвитку будь-якого суспільства є реформування освітніх систем. Цей процес передбачає кількісні і якісні зміни в усіх ланках освіти, зокрема, оновлення концептуальних засад вищої школи, що стосуються підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Метою закладів вищої педагогічної освіти є формування висококомпетентного фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти задля кращого полімистецького виховання особистості школяра відповідно до вимог часу. Відтак, актуалізується питання інноваційної скерованості навчального процесу на переосмислення методик і технологій навчання, що формують готовність здобувачів вищої освіти до професійної діяльності.

Низка науковців присвятили свої дослідження пошуку шляхів покращення підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до

інноваційної діяльності (В. Бондар, В. Беспалько, О. Єременко, К. Завалко, Л. Коваль, А. Козир, З. Курлянд, В. Лабунець, О. Олексюк, О. Падалка, О. Пехота, К. Платонов, Є. Проворова, Г. Селевко, С. Сисоєва й ін.). Теоретичні і методичні аспекти художньо-інтегративної освіти школярів стали темою розвідок Л. Аристової, І. Богданової, Н. Божко, І. Дьоміної, О. Дятлова, В. Жукова, Л. Масол, І. Козловської, О. Любарської, Ю. Мальованого, А. Токаревої, А. Урбанські, Т. Хребто й ін.

Наукові дослідження у галузі започаткованої проблеми дають поштовх для глибшого її аналізу та вивчення інших аспектів. Відтак, **метою** публікації визначили обґрунтування особливостей підготовки учителів музичного мистецтва до використання художньо-інтегративних технологій у професійній діяльності.

Створення інтегративної моделі мистецької освіти сприяє формуванню професійних компетентностей майбутніх педагогів-музикантів і включає, зокрема, їхнє володіння інноваційними художньо-педагогічними технологіями.

У педагогічній практиці термін «технологія» почали використовувати у зв'язку з необхідністю наукового обґрунтування оптимального поєднання методів і засобів здійснення освітнього процесу.

Художньо-педагогічні технології, в розумінні Л. Масол, це «теоретично і методично обґрунтований спосіб організації навчально-виховного процесу, спрямований на оптимальне досягнення цілей мистецької освіти в єдності навчання та естетичного виховання учнів» [4, с. 36]. Вважаємо також, що художньо-педагогічна технологія передбачає цілеспрямований вплив на особистість учня та характеризує інноваційно скеровану педагогічну майстерність учителя, яка трансформується у вміння творчо і креативно здійснювати мистецьку діяльність.

Серед різноманітних технологій мистецького навчання, що вже розроблені науковцями, особливо актуальними в умовах реформування нової української школи є художньо-інтегративні технології. Використання в освіті таких технологій сприяє: накопиченню мистецьких знань та уявлень підростаючої особистості; розвитку аксіологічних орієнтирів; збагаченню культурологічного світогляду; поліхудожньому розвитку; емоційно-естетичній наповненості внутрішнього всесвіту дитини.

В довідниковій літературі зазначається, що «інтеграція – це об'єднання в ціле будь-яких окремих частин; координація дій різних частин цілісної системи» [1, с. 500]. У педагогіці «інтеграція» трактується не лише як засіб структурування змісту, систематизації навчального матеріалу, а й як інноваційна технологія [4, с. 67].

Процес підготовки фахівців для музично-педагогічної галузі довготривалий і полівекторний, а тому передбачає засвоєння здобувачами різнопланового навчального матеріалу. На думку В. Жукова, готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до інтегрованого навчання учнів є «стійким інтегративним особистісним утворенням, що включає професійні мотиви, цілі, загальнонаукові та професійні знання й уміння, особистісні якості майбутнього педагога, що забезпечують ефективне навчання учнів предметів мистецького циклу» [2, с. 45].

Формування у здобувачів методичних умінь використання в роботі зі школярами художньо-інтегративних технологій здійснюється у процесі вивчення освітнього компоненту «Теорія і методика навчання мистецтв у школі». Майбутні освітяни пізнають міжпредметну та внутрішньопредметну інтеграцію, вчать застосовувати такі її види як: духовно-світоглядна або тематична, естетико-мистецтвознавча, культурологічна та комплексна.

Так у контексті засвоєння теми «Художньо-педагогічні технології» студенти знайомляться з методикою застосування різних технологій у школі. Перш за все йдеться про правильний підбір сукупності методів, прийомів і педагогічних ситуацій для впровадження тієї чи іншої технології на заняттях музичного мистецтва.

Пропонуємо приклади інтегрованих завдань, які майбутні педагоги можуть утілювати в професійній діяльності:

1) підібрати сюжетний візуальний ряд картин і музичного супроводу до розповіді про різні українські традиції й обряди;

2) створення ритмо-пластичних імпровізацій до пісенного матеріалу;

3) дібрати віршований текст до музичних творів для слухання задля кращого розкриття художнього образу;

4) колективне музикування на діатонічних елементарних музичних інструментах у поєднанні зі співом і танцем;

5) підібрати ілюстративні зображення до змісту творів музично-театрального жанру, що дозволить заглибитися в особливості балету, мюзиклу тощо;

6) використання «кольорового» сприймання музики під час характеристики засобів музичної виразності і як результат – створення кольорової безпредметної композиції;

7) створення театралізованих музичних постановок не великих розповідей про український національний одяг, традиційні вишивки, прикраси тощо;

8) застосування прийому «підсилення музичних уявлень» про жанри музики (наприклад слухання вальсу у виконанні симфонічного

оркестру з відеопереглядом фрагменту фільму»Мій ласкавий і ніжний звір»);

9) створити колаж або бриколаж мистецтвознавчого характеру до певної теми уроку;

10) підготовка і постановка дитячих опер українських композиторів («Коза-дереза», «Лисичка, котик і півник», «Вовк і семеро козенят» та ін.).

Таким чином, у процесі виконання описаних завдань інтегруються знання з музики, літератури, кіно, хореографії, театральної гри, оперного й образотворчого мистецтва, художніх технологій тощо.

На практичних заняттях з «Теорії і методики навчання мистецтв у школі» майбутні педагоги також набувають умінь «розкодовування» (аналізу) художнього образу у мистецьких творах. Приміром, порівнюють настрої в музиці і живописному творі, в музиці й архітектурному ансамблі або ж музиці та скульптурі, відшукують спільні і відмінні риси. Такі види інтеграції пропонується використовувати не лише на уроках музичного мистецтва, а й в інтегрованому курсі «Мистецтво», що вивчається у 8-9 класі.

Процес пізнання майбутніми освітянами особливостей художньо-інтегративних технологій продовжується під час навчально-педагогічної практики в школі. Готуючись до пробних занять студенти застосовують набуті компетентності для моделювання цікавих інтегрованих уроків, які ґрунтуються на таких методах і прийомах як: аналіз, порівняння, визначення спільних і відмінних рис між різними художніми явищами, встановлення аналогій. Адже, під час опанування дидактичного матеріалу за інтегративною технологією учень сприймає не один, а кілька потоків інформації, а основою сприйняття є асоціативне запам'ятовування навчального контенту [3, с. 71].

Отже, впровадження в освітній процес підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва різних видів інтеграції сприяє формуванню креативно-творчої особистості педагога. Високий рівень професійної готовності студентів досягається завдяки широкому використанню інноваційних педагогічних технік і методик, сформованості стійкої потреби у самовдосконаленні та здатності навчатися упродовж життя. Засвоєння майбутніми освітянами художньо-інтегративних технологій забезпечить якісне втілення міжпредметної та внутрішньопредметної інтеграції на уроках музичного мистецтва та інтегрованого курсу «Мистецтво», а також сприятиме поглибленню знань, збагаченню досвіду практично-творчої діяльності освітянина.

Література:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. І гол. ред. В.Т. Бусел. К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
2. Жуков В.П. Технологія підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інтегрованого навчання учнів. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки.* 2019. № 1. С. 44–48.
3. Масол Л.М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: посіб. для вчителів / Л.М. Масол, О.В. Гайдамака, Е.В. Белкіна, О.В. Калініченко, І.В. Руденко. Х.: Веста ; Видавництво «Ранок», 2006. 256 с.
4. Масол Л.М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання: метод. посіб. Харків: «Друкарня Мадрид», 2015. 178 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-73>

COMPETENCE-BASED APPROACH TO THE DEVELOPMENT OF INFORMATION AND ANALYTICAL COMPETENCE OF HIGHER EDUCATION APPLICANTS IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING

Karasova L. A.

*Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Romanic and Germanic
Languages
National Academy of the Security Service of Ukraine*

Kryvykh M. L.

*Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Director of the Language Training and Scientific Center
National Academy of the Security Service of Ukraine*

Latysheva N. Ye.

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of Romanic and Germanic Languages
National Academy of the Security Service of Ukraine
Kyiv, Ukraine*

Nowadays, the learning of foreign languages is one of the important areas of training future specialists in departmental institutions of higher

education. This type of education allows higher education students to form the necessary competences, develop personal and professionally significant qualities, and master a foreign language, given the specifics of their future professional activity. The focus of higher education on the development of students' professional competences makes it possible to nourish them as qualified professionals who not only have sound knowledge in their field but also are also able and willing to independently, consciously determine and adequately assess and adjust their own lives. Highly skilled specialists are intent on self-improvement, have well-developed critical thinking and skills to work in a team; are able to act confidently in non-standard life and professional situations, work with different sources of information; are armed with communication techniques.

It should be noted that in modern pedagogical science, the problem of competence is represented in a wide range of academic research, but there are still many of its discussion elements. Scholars in Ukraine and abroad believe that the system of competences in education has a hierarchical structure, the levels of which are: key, general and subject competences. Most scholars speak about the need to select and thoroughly identify a limited set of key competences that are most important and integrated [1; 2; 3].

According to the results of the report of the expert groups, the following categories of key competences are – personal, social and learning competence; literacy competence; science, technological, engineering and mathematical competence; civic competence; cultural awareness and expression competence; entrepreneurship competence; language competence and digital competence. The acquisition of key competences can give a person the opportunity to keep their eye on the big picture, be well-informed about current situation, be familiar with information environment, and get further education. Experts who proposed such a set noted that learning languages remains one of the key competences for lifelong learning [4; 5, p.38].

It can be argued that a common system of hierarchy of competences of the individual does not exist currently. However, it is easy to see the unanimity in the opinion of scholars that because of education key competences become the basis for the person's readiness to effectively organize internal and external resources to achieve a target goal. Thus, by competence we mean a personal characteristic that contains knowledge, skills, abilities and attitudes that allow a future specialist to act effectively in a particular professional activity.

An integral part of the professional competence of future law enforcement officers is foreign language sustainment and enhancement, preparation of analytical reports based on foreign sources, ability to analyze foreign authentic scientific studies in the field of law enforcement with the

aim of using their results in specific professional situations. The following types of professional activities of the graduates of departmental higher education institutions are: information and analytical work with various sources of socio-economic, military-political, legal and other professionally significant information; professional engagement in the course of making contact with native speakers of the target language; independent work on improving the level of a foreign language proficiency. Each of these types of professional activity contains a subtask type the relevance of which is determined by specialists. Types of speech activity and language skills are specified in academic course working programs – «Foreign Language», «Foreign Language for Special Purposes». These programs include the main types of speech activity: reading, speaking, listening, writing, and special types of speech activity: translation, summarizing and annotation.

Analysis of above-mentioned programs has led us to conclusion that a foreign language has a high cultural potential and can be successfully used as a means of forming analytical and information competence of future specialists. The concept of «information and analytical competence» as a scientific and pedagogical category has become especially relevant in connection with the formation of a modern information society. Depending on the characteristics of the professional activity of specialists of varied employment, preference is given to information or analytical competence. Two-parameter structure of information and analytical competence is its main and important property. There is a relationship between information and analytical competences, as elements of analytical competence appear to form part of information competence, and are reflected in the ability to analyze information. Scientific sources analysis allows us to point out that information and analytical competence of future specialists by definition of scholars is a component of professional competence, which reflects the readiness and ability of students to apply information and analytical skills in combination with their personal qualities while processing information of different types and forms of presentation [6; 7; 8; 9]. It is also important for a future specialist to be able to search, evaluate, store, analyze, formulate and disseminate sensitive information in order to obtain qualitatively new knowledge for making the right decision in professional activity.

Therefore, it can be concluded that the research and teaching staff of departmental higher education institutions challenge problem of great importance. They have to find the most modern and effective teaching methods and technologies that will help organize the educational process on a competence-based approach and will most effectively promote professionally oriented foreign language competence, professionally

significant qualities and professional becoming of future specialists by means of a foreign language.

References:

1. Бутенко В. Г. Роль вищої технічної освіти у формуванні громадянських цінностей майбутніх фахівців. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. 2010. № 2. С. 35-38.
2. Савченко О. В. Компетентність особистості на когнітивному рівні. *Проблеми сучасної психології*. Вип. 25. С. 413-427. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2014_25_35 (дата звернення 14.02.2021).
3. Федорук Г. М. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх вчителів технологій у процесі професійної підготовки ди с. ... канд. пед. наук. 13.00.04.Вінниця, 2015. С. 28-29.
4. Овчарук О. В. Особливості запровадження компетентнісного підходу: досвід України та країн Європи. *Інформаційні технології в освіті*: зб. наук. праць. Херсон, 2009. № 4. С. 218-225.
5. European Commission. *Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. (COM(2018)24 final)*. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018SC0014&from=EN> (дата звернення 18.02.2021).
6. Гайдамак Е. С. Информационно-аналитическая деятельность специалиста в области образования. *Вестник Омского государственного ун-та*. 2006. URL: https://www.studmed.ru/view/gaydamak-es-informacionno-analiticheskaya-deyatelnost-specialista-v-oblasti-obrazovaniya_ac8277d707d.html (дата звернення 14.02.2021).
7. Елканова Т. М. Формирование информационно-аналитической компетентности в структуре общегуманитарного базиса образования. *Высшее образование сегодня*. 2009. № 12. С. 53-57.
8. Лобач Н. В. Формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх лікарів в освітньому середовищі вищого медичного навчального закладу: автореф. ди с. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Полтава, 2016. 21 с.
9. Ягупов В. В. Інформаційно-аналітична компетентність керівників ПТНЗ як основа моніторингу розвитку системи професійно-технічної освіти. Моніторинг розвитку професійно-технічної освіти: метод. реком. / за ред. Т. В. Волкової. С. 38-51. URL: https://lib.iitta.gov.ua/8034/1/MONITIRONG_PTO.pdf (дата звернення 14.02.2021).

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-74>

ГРАМОТНИЙ ФІДБЕК ЯК ОБОВ'ЯЗКОВА СКЛАДОВА ВЗАЄМОДІЇ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА ТА СТУДЕНТА

Лісова Н. О.

*кандидат біологічних наук,
доцент кафедри геоекології
та методики навчання екологічних дисциплін
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Сивий М. Я.

*доктор географічних наук,
професор кафедри географії та методики її навчання
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

У сучасній вищій освіті все частіше постає питання про ефективну взаємодію між викладачем та студентом. Саме грамотний фідбек є невід'ємним інструментом для підвищення якості вищої освіти України та кращого досягнення результатів навчання учасниками навчального процесу. Основна мета фідбеку (зворотного зв'язку) – допомогти студентам скорегувати своє мислення та поведінку з метою покращення результатів навчання. Це визначення зворотного зв'язку відрізняє його від інших типів інформації, яка може бути надана студентам, наприклад, підсумкові оцінки або похвала. Зворотній зв'язок – це наслідок навчання та відповідь на результати навчання [6].

Фідбек є найважливішою складовою ідеального навчального циклу. Зазвичай зворотний зв'язок надається зовнішнім агентом (наприклад, викладачем або однолітком), але він також може генеруватися самостійно у відповідь на самоконтроль учня. Хоча зворотній зв'язок зазвичай сприймається як інформація, що надається студентам з метою покращення їх роботи, не менш потужна функція зворотного зв'язку полягає у приверненні уваги викладачів до помилок або слабких сторін у їхніх методах навчання, які в подальшому можуть бути вдосконалені [4].

Фідбек широко розглядається дослідниками як вирішальний інструмент для покращення не лише набуття знань, але і мотивації та задоволення студентів. Крім того, розвиток навичок саморегулятивного

навчання залежить від отримання адекватних відгуків під час навчального процесу. Зокрема, зворотний зв'язок може мати великий вплив на цільові орієнтації студентів, а також на їх успіш та зусилля.

Однак, незважаючи на загальний позитивний ефект, зворотний зв'язок характеризується як «палка з двома кінцями», і як було виявлено, негативно впливає на результати навчання приблизно в третині всіх досліджень. Ця мінливість ефектів зворотного зв'язку виключає будь-які прості рекомендації щодо збільшення зворотного зв'язку як способу покращення навчання. Основним напрямком сучасних досліджень зворотного зв'язку є вивчення факторів, що впливають на його ефективність.

Встановлено, що ефективність фідбеку зумовлена багатьма факторами. Нижче наведено чотири фактори, які, як було встановлено, сильно впливають на ефективність зворотного зв'язку, а також подано коротке обговорення деяких основних висновків, пов'язаних із кожним.

Перш за все, слід звертати увагу на особисті уміння та знання студента. Встановлено, що вміння та попередні знання тих, хто навчається, сильно впливають на ефективність втручань із зворотним зв'язком. Початківці, які працюють над простими завданнями, отримують значну користь від негайного зворотного зв'язку, тоді як більш кваліфіковані студенти, часто вирішуючи питання вищого когнітивного рівня, можуть отримати вигоду із затримки зворотного зв'язку, що забезпечує більший час на обробку. Студенти з низьким рівнем успіху знаходять найбільший вигравш із зворотного зв'язку з директивами (тобто, отримуючи повну інформації для прогресу), тоді як дослідження виявили, що високоуспішні студенти часто найкраще підтримуються простою перевіркою відповідей та сприяючою інформацією, такою як підказки [6].

Також було виявлено, що переконання студентів щодо навчального процесу та їх цільових орієнтацій сильно впливають на сприйнятливність та сприйняття отриманого відгуку. В ідеалі зворотний зв'язок повинен заохочувати уважність до навчання шляхом самостійного посилення на результати діяльності студента, акцентування на природу приросту навчального процесу та підкреслення позитивних взаємозв'язків між зусиллями та досягненнями. І навпаки, зворотний зв'язок, що підкреслює нормативне або порівняльне вимірювання (наприклад, оцінки чи рейтинги), заохочує зосередження уваги на самолюбстві та призводить до зменшення зусиль студентів, зниженні самоефективності та загальних досягнень [1].

Другим важливим фактором є контекст навчання. Ефективний фідбек має включати конкретні кроки для тих, хто навчається, із

зазначенням чіткого шляху вперед, а не просто звернення до минулих помилок та результативності. Зворотній зв'язок повинен надавати перспективні пропозиції щодо вдосконалення та використовуватись для інформування про переглянуті цілі, які перевищують поточні здібності студента. Окрім того, для отримання вигоди від зворотного зв'язку потрібні навчальні можливості для застосування отриманих відгуків за допомогою практичних зусиль або розробки завдань, що ґрунтуються на комплексних проектах. Дуже часто зворотній зв'язок надається лише разом із підсумковими оцінками, які позбавляють студентів можливості покращити свої результати [4].

Наступне на що необхідно звернути увагу, це структура зворотного зв'язку. Фідбек повинен бути розроблений таким чином, щоб уникнути когнітивних перевантажень і бути настільки мінімально складним, наскільки це необхідно для передачі необхідної коригуючої інформації або детальної інформації. Кількість інформації про зворотній зв'язок, яку отримує студент, має бути обмежена і зосереджуватися на кількох важливих сферах вдосконалення, уникаючи більш дотичних або тривіальних виправлень, які можуть відвернути увагу студента. Крім того, зворотний зв'язок повинен бути чітким і конкретним при передачі критеріїв, за якими видно чи студент досягнув успіху чи ні, щоб уникнути розчарування або заплутування. Оцінювальна інформація без чітких посилань на відповідні критерії успіху, швидше за все, призведе до поганої успішності студентів та не ефективного самоконтролю [5].

Детальний фідбек, який надає інформацію про те, як, коли і чому у відповідь на менші показники, як правило, перевершує коригуючий відгук. Перевірка правильності відповіді або надання студентам можливості обирати відповіді, поки не буде визначено правильне рішення, не забезпечує достатньо інформації для усунення непорозумінь. Буває також так, що позитивні ефекти зворотного зв'язку пом'якшуються, якщо студентам надається можливість переглянути відповіді до подання кінцевих результатів, наприклад, «заглянувши вперед» [6].

Окрім вище зазначених факторів, важливо звертати увагу на рівень зворотного зв'язку. Інформацію яку містить фідбек можна націлити на наступні рівні. Рівень завдання, наприклад, «Так, це правильна відповідь. «Рівень процесу, наприклад, «Схоже, ви використали неправильну стратегію для другого кроку»). Рівень регуляції, наприклад, «Що сталося б, якби ви змінили змінну X? Та рівень самого себе, наприклад, «Чудова робота»! Перші три рівні зворотного зв'язку наближають континуум, який приблизно відповідає природному прогресу студента від початківця до експерта. Зворотній зв'язок на 62

рівні завдань корисний для початківців, які працюють над простими завданнями. Рівні процесу та регуляції надзвичайно цінні для більш кваліфікованих студентів, які працюють над розвитком глибшого розуміння та ширших метакогнітивних навичок, які можуть застосовуватися в різних галузях дослідження [3, 4].

Слід уникати зворотного зв'язку, спрямованого на рівень самого себе, який не передбачає суттєвої інформації, пов'язаної із завданнями. Було встановлено, що надання похвали студентам або більш відчутні винагороди заважають досягненню, внутрішній мотивації та результатам навчання. Встановлено, що навіть включення похвали поряд із суттєвими відгуками, часто як спосіб пом'якшення критичних коментарів, ефективно стирає позитивні наслідки зворотного зв'язку. Фідбек повинен бути пов'язаний із завданням і уникати будь-яких можливих посилянь на образ чи самоповагу студента [2].

Важливим висновком є те, що не існує єдиного типу зворотного зв'язку, який підходить для всіх студентів у всіх навчальних ситуаціях. Незважаючи на те, що фідбек може суттєво покращити результати навчання, розроблення ефективних навчальних відгуків вимагає врахування ряду різних факторів для досягнення бажаних результатів навчання.

Література:

1. Ambrose, S., Bridges, M., & DiPietro, M. (2010). *How learning works: Seven research-based principles for smart teaching*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
2. Espasa, A., & Meneses, J. (2009). Analysing feedback processes in an online teaching and learning environment: an exploratory study. *Higher Education*, 59, 277–292. doi:10.1007/s10734 – 009-9247–4
3. Hattie, J. & Jaeger, R. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education*, 5, 111–121. Retrieved from <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0969595980050102>
4. Hattie, J. (2011). Feedback in schools. In R. Sutton, M.J. Hornsey, & K.M. Douglas (Eds.), *Feedback: The communication of praise, criticism, and advice*. New York, NY: Peter Lang Publishing.
5. Lipnevich, A. a, & Smith, J. K. (2009). Effects of differential feedback on students' examination performance. *Journal of Experimental Psychology. Applied*, 15, 319 –33. doi:10.1037/a00178 41
6. Shute, V. (2007). Focus on formative feedback. Review of educational research. Princeton, NJ: Educational Testing Service. <http://rer.sagepub.com/content/78/1/153.shor>

7. Wiliam, D. (2005). Keeping learning on track: Formative assessment and the regulation of learning. Making Mathematics Vital: Proceedings of the Twentieth Biennial Conference of the Australian Association of Mathematics Teachers. Retrieved from <http://lbf.aamt.edu.au/index.php/layout/set/print/content/download/19063/252036/file/mm-vital.pdf#page=26>

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-75>

НЕФОРМАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ЯК РЕСУРС ФОРМУВАННЯ «М'ЯКИХ» НАВИЧОК У ЗДОБУВАЧІВ ЗВО

Мачуліна І. І.

*кандидат соціологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціології
Дніпровський державний технічний університет*

Сорокіна Л. М.

*кандидат соціологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціології
Дніпровський державний технічний університет*

Ковальова Д. В.

*кандидат наук з державного управління,
доцент кафедри соціології
Дніпровський державний технічний університет
м. Кам'янське, Дніпропетровська область, Україна*

З переходом до інформаційного суспільства, суттєво модифікуються вимоги до випускників закладів вищої освіти, зокрема висуваються нові, більш високі вимоги до рівня знань, зростає потреба в досконалому володінні «м'якими» навичками. Розвиток та напрацювання «soft skills» для здобувачів – об'єктивна вимога ринку праці.

Якість підготовки фахівця визначається тим, наскільки він готовий до вирішення нестандартних, перспективних завдань, власне – до професійної адаптації у принципово нових умовах. Отже, сучасний фахівець повинен не тільки володіти професійними знаннями та навичками, але і здатний нестандартно, творчо, інноваційно мислити, вміти працювати в команді, вирішувати проблемні ситуації, мати здібність переконувати або йти на компроміс тощо.

Ключем до розв'язання цього завдання бачиться у підвищенні ефективності організації навчального процесу у професійних закладах освіти, у спрямованості його на розвиток тих особистісних і професійних якостей, які сприяють його творчій, самоосвітній діяльності, успішній адаптації до нових соціально-економічних реалій. На наш погляд, саме потенціал м'яких навичок майбутнього фахівця, його загальний світогляд, є тією платформою, де формуються та розвиваються професійні компетентності.

В методологічному плані треба зазначити, що освітній процес у закладах освіти реалізується шляхом поєднання принципів формальної та неформальної педагогіки (за П. Бурд'є) [1], або видимої та невидимої (за Б. Бернштейном) [2] педагогіки. Вчені по-різному називають ці складові освітнього процесу, але сутність їх зведена до наступного:

- формальна педагогіка (видима педагогіка) має суворий характер, реалізується через дотримання в освітньому процесі всіх формальностей усіма суб'єктами освіти, наприклад, реалізація освітнього процесу через освітні програми, навчальні плани тощо. Ця складова формує так звані «жорсткі» навички у здобувачів («hard skills»), пов'язані зі знанням фундаментальних та спеціальних дисциплін, здобуттям практичної підготовки, які необхідні при виконанні завдань професійного характеру;

- неформальна педагогіка (невидима педагогіка) – реалізується завдяки впливу соціокультурного освітнього середовища на особистість. Саме ця складова, на наш погляд, є найбільш впливовою для реалізації завдань вищої освіти у формуванні «м'яких» навичок здобувачів («soft skills»). Це такі навички, як чесність, ініціативність, працелюбність, здатність до навчання, вміння спілкуватися, творчі здібності тощо.

«Soft skills» – поняття, яке відноситься до емоційного інтелекту людини, свого роду це перелік особистих характеристик, які так або інакше пов'язані з ефективною взаємодією з іншими людьми. Це навички, прояв яких достатньо важко виявляти, безпосередньо визначати, перевіряти, наочно демонструвати. До цієї групи належать індивідуальні, комунікативні та управлінські навички. Поняття «soft skills» пов'язане з тим, яким чином люди взаємодіють між собою, тобто «м'які» навички рівною мірою необхідні як для повсякденного життя, так і для роботи [3].

Звичайно, освіту ми розглядаємо як сукупність всіх ролей і практик, що реалізуються під час формальної (видимої) та неформальної (невидимої) педагогіки. Крім того, основним завданням професійної освіти є формування відповідних професійних компетенцій. Разом з тим, саме реалізація неформальної педагогіки, яке транслює

соціокультурне середовище закладу вищої освіти має найпотужніший вплив у формуванні та розвитку м'яких навичок.

Отже, саме соціокультурне середовище закладу освіти є необхідною умовою і чинником успішної адаптації людини до певного культурного середовища, а через нього – до суспільства в цілому.

Так, здобувач під час навчання спілкуючись з представниками різних підрозділів ЗВО, професорсько-викладацьким складом, допоміжним персоналом поступово розвиває власні «soft skills». Набагато ефективніше це може відбуватись за активної участі здобувача в різноманітних гуртках, спілках, громадських об'єднаннях, наукових товариствах, студентському самоврядуванні тощо. Така діяльність у різних студентських, молодіжних ініціативах допомагає вдосконалювати комунікативні навички та брати на себе відповідальність за рішення. Спочатку формуються навички та вміння налагодити спілкування в соціокультурному середовищі навчального закладу, а потім вже і в професійному середовищі та в суспільстві.

В цілому, період навчання у ЗВО – це важливий етап соціалізації здобувача, він передбачає формування особистості в умовах соціокультурного простору університету шляхом засвоєння в ході виховання і навчання загальнокультурного і соціального досвіду. Студенти накопичують і перетворюють власні цінності й орієнтації, вибірково вводять у свою систему поведінки ті норми і правила, які прийняті в колективі, суспільстві. Процес соціалізації включає також освоєння молоддю культури людських відносин і суспільного досвіду, соціальних норм і ролей, нових видів діяльності та форм спілкування [4, с. 47]. Все це і є тією неформальною складовою соціокультурного середовища, яке формує так звані «м'які» навички сучасних здобувачів.

В цілому, навчальний заклад не тільки навчає, але й виховує, формує цінності, захищає, «стандартизує» та контролює дії, життя, навіть якщо ми знаходимося поза освітнім закладом. У зв'язку з цим, в навчальному закладі багатьом аспектам поведінки здобувачі навчаються на неформальному рівні. Навчальні заклади та викладачі можуть розглядатися як «розповсюджувачі» досвіду, який не є обов'язковим, який не прописаний у формальних освітніх документах [5, с. 180].

Отже, формування фахівця у закладах вищої освіти потрібно розглядати комплексно, враховуючи всі складові впливу освітнього процесу на особистість. Разом з тим, особливу увагу треба приділяти впливу неформальної педагогіки на розвиток «м'яких» навичок майбутніх фахівців.

Література:

1. Бурдые П. Практический смысл / Пер. с фр. А. Т. Бикбов, К. Д. Вознесенская, С. Н. Зенкин, Н. А. Шматко; Отв. ред. пер. и послесл. Н. А. Шматко. СПб. : Алетейя, 2001. 562 с.
2. Bernstein B. Class and Pedagogies: Visible and Invisible / Halsey A.H., Lauder H., Brown Ph., Wells A.S. (eds.) // *Education: Culture, Economy, Society*. New York: Oxford Univesity Press, 1997. P. 59–79.
3. Коваль К. О. Розвиток «soft skills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 2. С. 162-167.
4. Тюльпа Т. М. Соціокультурне середовище вищого педагогічного навчального закладу як умова успішної соціалізації студентської молоді. *Наукові записки ім. М. Гоголя*. Психолого-педагогічні науки. 2012. № 3. С. 45-48.
5. Нечитайло И. С. Изменение общества через изменение образования: иллюзия или реальность? : монография. Харьков : ХГУ «НУА», 2015. 552 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-76>

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Немченко Ю. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін та охорони праці
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
м. Київ, Україна*

Швидкоплинний процес оновлення технологій і впровадження наукових досліджень повсякденне життя, оновлення виробничих процесів значною мірою визначають рівень конкурентоздатності економіки країни. У таких умовах здатність освітньої системи реагувати на новітні виклики, та визначає рівень ефективності та конкурентоздатності випускників вищих навчальних закладів. Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) сприяв формуванню інформаційного суспільства та використанню ІКТ у всіх сферах життя й, зокрема, в системі освіти. Це сприяло формуванню умов для

реалізації таких освітніх принципів, як індивідуалізація навчання, особистісно-орієнтований підхід і диференціація навчального процесу, розширенню змісту освіти, підвищенню інтенсивності й результативності навчання загалом [1, с. 7]. На початку 2000-х років, дистанційна освіта, поряд з очною, вечірньою, заочною та екстернатною, почала розглядатися як одна із форм навчання [2]. Під поняттям дистанційна освіта розуміли індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу в спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій. Досвід використання дистанційної форми навчання дав змогу виявити ряд позитивних рис, а саме: гнучкість, модульність, паралельність, технологічність, економічність, соціальна рівність, висока якість, трансформація ролі викладача та студента. Водночас, використання дистанційної форми навчання не дозволяв реалізувати лабораторно-дослідницький підхід у навчанні.

В умовах світової пандемії класичні університети задля продовження освітньої діяльності в умовах дотримання соціальної дистанції вимушені були швидкими темпами освоювати технології віддаленого навчання. Це потребувало перегляду структури навчального процесу, шляхом розподілу його на технологічно зумовлені блоки, які використовують традиційні, дистанційні форми навчання та електронні й мобільні технології обміну даними. Це дозволило говорити про реалізацію *змішаної форми навчання*.

Науковці мають різні погляди, щодо визначення поняття «змішане навчання». Одні з них під цим поняттям розуміють цілеспрямований процес набуття знань, умінь та навичок студентами в освітніх установах різного типу в рамках формальної освіти. Частково, навчання здійснюється у віддаленому режимі з використанням інформаційно-комунікаційних технологій і технічних засобів навчання, які використовуються для зберігання й доставки навчального матеріалу, реалізації поточних контрольних заходів, організації навчальної взаємодії між суб'єктами навчального процесу (консультації, обговорення) та під час якого має місце самоконтроль студента за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання. Інший підхід до поняття змішаного навчання виходить за рамки навчальних закладів і поєднує різні варіанти форм і методів організації формального, неформального, інформального навчання, а також самонавчання, що здійснюється для досягнення особою заздалегідь визначених

навчальних цілей. Такий підхід більшою мірою зорієнтований на індивідуальні інтереси здобувача знань і орієнтується на концепцію «Life Long Learning» – навчання упродовж усього життя.

Попри розбіжності у формулюваннях і визначеннях поняття змішане навчання, дослідники одностайні, що до розуміння того, що ІКТ виконує не лише транспортну, накопичувальну роль, а й забезпечує навчальну взаємодію між учасниками навчального процесу. В умовах змішаного навчання у викладача, крім звичних, з'являються додаткові функції: розробка педагогічного сценарію, проведення онлайн-заходів, віддалених консультацій. Активність викладача стає більш насиченою та різноплановою порівняно з роботою у звичайній аудиторії.

Світовий досвід використання технології змішаного навчання виокремлює ряд моделей, а саме: ротаційну, flex-модель, self-blend, віртуально збагачену модель, кожна з яких має свою структуру, інструменти взаємодії та співвідношення застосовуваних компонентів. Формат змішаного навчання поєднує методи електронного навчання й очного навчання під час якого використовується велика кількість різноманітних навчальних технік і підходів.

Практика використання такої форми навчання поставила перед освітянами завдання переглянути зміст навчання й розподілити його для навчання в умовах різних умов. Так було сформовано чотири блоки:

1) режим online-зустрічей (вебінар) – для загально огляду (настановне заняття), обговорення результатів самостійного вивчення теоретичного матеріалу та виконаних завдань або підведення підсумків;

2) режим «самостійного навчання» (offline) – для ознайомлення з теоретичним матеріалом із різних джерел, виконання практичних завдань та відправка звітів про виконану роботу;

3) режим аудиторного заняття (в лабораторії) – для відпрацювання практичних навичок, проведення наукових, навчальних, технологічних експериментів;

4) та застосування валідних систем контролю й оцінювання навчальних досягнень студентів.

Незалежно від того заняття відбувається в аудиторії чи дистанційно, технології змішаного навчання дають можливість поєднувати різні підходи і способи подачі матеріалу, застосовувати різні види робіт з різними групами одночасно. Серед переваг використання змішаної форми навчання дослідники акцентують увагу на трьох основних моментах: доступність освітніх послуг, ефективність навчального процесу та зниження витрат. Доступність полягає в тому, що студент самостійно опрацьовує частину навчального матеріалу й може

працювати з альтернативними відкритими освітніми та інформаційними ресурсами. Змішане навчання більш ефективне, ніж аудиторне чи дистанційне, оскільки заняття мають більш глибоку методичну розробку; студенти використовують прикладний інструментарій для самостійної навігації й пошуку матеріалу з навчальної теми; моніторинг витрат часу, дозволяє коригувати навчальний процес та роботу для окремого учня. Такий підхід дозволяє оптимізувати витрати на використання приміщень, розробку та виготовлення видаткових матеріалів, поліграфічних посібників та підручників.

Використання системи змішаного навчання дозволяє створити більш комфортні умови як для студента так і для викладача, змістити акценти під час аудиторних занять на важких моментах навчального матеріалу і дати можливість студенту автономно у зручному темпі самостійно дослідити частину рутинного матеріалу. Такий підхід відкриває можливості для більш глибокого вивчення окремих питань із використанням широкого кола інформаційних ресурсів, які значною мірою перевищують список основних інформаційних джерел. Використання ІКТ дає змогу застосовувати командні форми роботи, реалізовувати навчальні та прикладні проекти, що значною мірою формує практичні навички студентів, мобілізує набуті знання для вирішення прикладних завдань, мотивує до навчання. Долучившись до вирішення прикладних завдань, студент набуває практичних навичок пошуку й аналізу необхідної інформації, синтезу отриманих даних, формує вміння планувати свою діяльність та відповідально ставиться до доручених завдань. Серед переваг, які описані в роботах [5, 6] варто назвати такі: студент вчиться готуватися до заняття; підвищується мотивація студентів; зміщується акцент на поглибленому навчанні; зростає ефективність використання часу; підвищується гнучкість навчання; забезпечується автоматизація обліку досягнень кожного студента; розширено засоби діагностики; забезпечується вищий рівень інтерактивності у навчанні; створюється можливість організувати командне навчання; процес навчання не обмежується за рамки аудиторного заняття; раціонально використовуються часу та коштів на транспорт.

Серед факторів, які стримують впровадження змішаного навчання варто назвати: *технічні* (недостатній рівень оснащення сучасними засобами ІКТ та доступністю до швидкісного каналу інтернету); *небажанням* деяких учасників навчального процесу опановувати сучасні ІКТ; *організаційні* проблеми; *методичні* (необхідність більш активно «перемикати» режими навчальної діяльності – прослуховування текстів (відео) / практичні вправи / діагностичні блоки);

Оскільки у вищій школі основною формою навчання є самостійна робота студента з навчальним матеріалом, змішане навчання стає інструментом, який дозволяє частину навчального матеріалу перемістити в онлайн-середовище, вивільнивши аудиторний час для відпрацювання практичних навичок й умінь, які потребують фізичної присутності викладача й студента. Змішане навчання, використовуючи всі переваги дистанційної форми навчання, забезпечує умови для доступу до навчального контенту і взаємодії з викладачем у зручний час, з дотриманням особистого темпу і траєкторії розвитку.

Література:

1. Петухова Л. Є. Актуальні питання формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів / Л. Є. Петухова, О. В. Співаковський // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2011. – № 1. – С. 7-11. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2011_1_3
2. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України В.Г. Кременем 20 грудня 2000 р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uiite.kpi.ua/2019/06/03/1598/>
3. Положення про дистанційне навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>
4. Коротун О. В. Методологічні засади змішаного навчання в умовах вищої освіти / О. В. Коротун // Інформаційні технології в освіті. – 2016. – Вип. 3. – С. 117-129. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2016_3_11
5. Phil Bickerton. 7 Reasons Blended Learning is The Future of Training. January, 2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://trainingstation.walkme.com/7-reasons-blended-learning-future-training/>
6. Tom Vander Ark. 10 Reasons Teachers Love Blended Learning. Sep 10, 2011 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.huffingtonpost.com/tom-vander-ark/10-reasons-teachers-love-_b_894222.html
7. Бугайчук К. Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів / К. Л. Бугайчук // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2016. – Т. 54, вип. 4. – С. 1-18. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2016_54_4_3

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-77>

ОСОБИСТИСНО-РОЗВИВАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСВІТНЬОГО ДИСКУРСУ

Нечітайло І. С.

*доктор соціологічних наук, доцент,
професор кафедри соціології та психології
Харківський національний університет внутрішніх справ
м. Харків, Україна*

Ідея дискурсивності лежить в основі ціннісно-цільового призначення освіти [1; 2; 3; 7; 9]. Процес трансляції знання, а також пізнавальні (когнітивні) процеси, що відбуваються в освіті, невідривно пов'язані з процесами спілкування, засобом яких є мова. Л. Науменко розглядає мовні системи, як структурні складові більшої системи людського спілкування, яка наповнює мову сутнісним, смисловим змістом [4]. Мова відтворює соціальну реальність, «в знятому вигляді» містить всі її основні характеристики та особливості. В той же час, мова є засобом структурування цієї реальності, інструментом, за допомогою якого реальність наділяється смислом, упорядковується.

Дискурс можна розглядати як «активний» аспект мови. Як пише французький філософ, історик М. Фуко в своїй роботі «Археологія знання»: «Кожен дискурс таїть у собі здатність сказати щось інше, ніж те, про що він говорить» [8, с. 15]. Вчений визначає дискурс як сукупність висловлювань і структурований спосіб говоріння на ту чи іншу тему, про той чи інший об'єкт. Він стверджує, що дискурси певним чином упорядковують соціальну реальність.

На думку радянського психолога, засновника культурно-історичної школи в психології, Л. Виготського, дискурс – це таке оформлення тексту, що передає ті чи інші події, описує ті чи інші об'єкти та/або феномени, за допомогою якого реальний зміст того, що відбувається може бути не тільки спотворений до невпізнання, але й знищений, про що писав Л. Виготський [3, с. 146].

В цілому, на теоретико-методологічному рівні, проблематика, пов'язана з дискурсом, є досить глибоко опрацьованою. У соціології, філософії, політології, соціальній семіотиці поняття дискурсу використовується для характеристики особливої (дискурсивної) форми

спілкування, взаємодії, комунікації, яка реалізується за допомогою певних практик використання мови.

В цілому всі наукові трактовки дискурсу пропонуємо розмежувати наступним чином: а) дискурс як ресурс влади – «ідеологічна зброя», за допомогою якої зі сторони можновладців (в їх власних інтересах) здійснюється маніпулювання свідомістю та діями людей, нав'язування певних поглядів; б) дискурс як владний ресурс, за допомогою якого можна ефективно керувати людьми, в тому числі на їх власну користь, на користь тієї чи іншої організації, суспільства в цілому.

Що стосується освітнього (аудиторного, дисциплінарного, педагогічного) дискурсу, то з позиції сучасних соціальних та поведінкових наук він розглядається як контекст освітньої комунікації, що має певну професійну специфіку. У соціології до освітнього (зокрема педагогічного) дискурсу привертають увагу роботи Б. Бернстайна, П. Бурдьє, М. Янга та ін. [1; 2; 10] Аналіз цих робіт дозволяє виявити тенденцію переходу від вузького розуміння дискурсу як особливої форми мовної взаємодії між тими, хто навчає, і тими, хто навчається, – до більш широкого його розуміння в контексті ціннісно-сміслової комунікації між суб'єктами освітнього процесу.

Таким чином, освітній дискурс розглядається нами, перш за все, як соціально-комунікативна подія, що відбувається у процесі взаємодії того, хто навчає, і того (тих), хто навчається, у результаті їх взаємно спрямованих комунікативних дій та уможливорюється в умовах певного соціального контексту – спеціально організованої освітньої, навчально-педагогічної ситуації (урок, лекція, семінарське чи практичне заняття, тренінг тощо), за допомогою освітніх текстів та інших знакових комплексів, особливим чином оформлених і структурованих [5, с. 80; 6, с. 179]. Освітній дискурс є засобом реалізації педагогічного впливу, за допомогою якого, через формування чи зміну певних логічних диспозицій (кодів), здійснюється трансляція смислів і установок на розуміння соціальної реальності, ціннісних установок, картин індивідуального та соціального майбутнього.

На наш погляд, забезпечення умов активації внутрішніх резервів особистості, її творчого (перетворювального), діяльнісного потенціалу, саморозвитку, успішного соціально-професійного становлення багато в чому залежить від специфіки освітнього дискурсу. Його вивчення є необхідним для удосконалення освітніх, педагогічних практик, операцій і прийомів, для забезпечення високої якості освіти.

Власне педагогічний дискурс (як різновид освітнього) може розглядатися не тільки як засіб конструювання ідентичностей, але і як ресурс влади – засіб насадження влади та ідеології, а також як засіб

артикуляції упереджень (соціально-класових, статусних, національних, гендерних, професійних та ін.); трансляції та конструювання культурних смислів, прищеплення норм і цінностей.

Зміст знання, що транслюється в освіті, відображає певний рівень, ступінь його мовної опрацьованості. Отже педагогічний дискурс – це форма роботи зі знанням, відповідно до якої до змісту пред'являються певні вимоги, задається специфічна дискурсивна практика верифікації освітньої цінності знання, а також тих чи інших образів, що містяться у цьому знанні. Те, «що» сказано, не можна відмежувати від того, «як саме» це зроблено, оскільки саме «як» конститує зміст [7, с. 7].

На основі викладеного вище, виведемо соціально значущі функції освітнього дискурсу: 1) культурно-символічної репрезентації та конструювання реальності; 2) смислоутворення; 3) конструювання ідентичностей; 4) комунікативного домінування; 5) літофанічна функція.

Останню ми визначаємо як специфічну функцію власне педагогічного дискурсу, за допомогою якої уможлиблюється реалізація всіх попередніх функцій. Літофанічна функція педагогічного дискурсу полягає в тому, що за його допомогою знання немов «оживає», а досліджуваний об'єкт стає «об'ємним». Весь механізм літофанії працює тільки при наявності джерела світла, оскільки комбінація світлих і темних відтінків відіграє ключову роль. Без освітлення «знанієва картина» втрачає вигляд, а досліджувані об'єкти виглядають плоскими й однобокими. Джерелом світла в даному випадку є вчитель або викладач. Літофанічна функція педагогічного дискурсу полягає в підсвічуванні важливих, центральних моментів в освітніх текстах. За допомогою такого «підсвічування» задається певна спрямованість мислення тих, хто навчається.

Незважаючи на те, що педагогічний дискурс (як і будь-який інший) є інструментом впливу, роль суб'єкта в «ідеальній» освітній комунікації відводиться, як тому, хто навчає, так і тому, хто навчається. Ця роль зводиться до того, щоб оперувати значеннями дискурсивного змісту, актуалізувати їх у процесі роботи з ними – задавати логіку дискурсивній практиці. Одним із найважливіших завдань освіти є надання тому, хто навчає, можливості повноцінного виконання цієї ролі, можливості бути повноцінним суб'єктом дискурсу. Залучення тих, хто навчається, в роботу з мовою «на території» тих чи інших навчальних предметів, дисциплін створює дискурсивну практику, ситуацію авторефлексії. Не менш важливим і необхідним є полідискурсивне наповнення освітньої програми. В результаті, когнітивне поле того, хто навчається, ускладнюється, розширюється, перетворюється на «мозаїку» потрібних знань, що відображує

багатогранність, багатоаспектність та, в той же час, цілісність соціальної реальності.

У якості висновку сформулюємо принципи організації освітнього дискурсу, спрямованого на розвиток особистості, її творчого і діяльнісного потенціалу: 1) демократичність, гуманістичність і діалогічність дискурсу, відмова від авторитарної моделі; 2) «проблемність» дискурсу; 3) динамічність, гнучкість дискурсу; 4) трансгресивність – організація за принципом гіпертексту.

Література:

1. Бернстайн Б. *Класс, коды и контроль: структура педагогического дискурса*. 2008. – 272 с.
2. Бурдьє П. *Начала* (Choses dites: Пер. с фр.) [пер. с фр. Н. А. Шматко]. 1994. – 288 с.
3. Выготский Л. С. *Психология искусства*. 1986. – 573 с.
4. Науменко Л. К. Монизм как принцип диалектической логики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://caute.net.ru/schola/naumenko/index.html>.
5. Нечитайло І. С. Освітній простір вищого навчального закладу: особливості організації з позиції соціології. *Вісник Львівського університету. Серія соціологічна*. 2012. Вип. 6. С. 73-83.
6. Нечитайло І. С. Поняття прихованої навчальної програми: актуалізація і концептуалізація у проблемному полі соціології освіти. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи*. 2012. № 993, Вип. 29. С. 176-180.
7. Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе / М. А. Гусаковский, Л. А. Ященко, С. В. Костюкевич и др.; [Под ред. М. А. Гусаковского]. Минск : БГУ, 2004. – 279 с.
8. Фуко М. *Археология знания* [пер. с фр. Б. Левченко]. 1996. – 208 с.
9. Van Dijk Teun A. *Discourse and Context. A sociocognitive approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. Pp. 22–72.
10. Young M. From a constructivism to realism in sociology of curriculum. *Review of Research in Education*. February 2008. Vol. 32. Pp. 3–28.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-78>

ЗАСТОСУНОК MICROSOFT TEAMS ЯК ІНСТРУМЕНТ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Савчук Г. О.

*викладачка кафедри мовознавства
Івано-Франківський національний медичний університет
м. Івано-Франківськ, Україна*

У зв'язку з пандемією COVID-19 система вищої освіти України зіткнулася з новим викликом: в короткі терміни організувати ефективну дистанційну форму навчання студентів. Технологія дистанційного навчання – сукупність методів і засобів навчання та управління, що забезпечують проведення навчального процесу на відстані на основі використання сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій.

Одним із інструментів організації дистанційного навчання в Івано-Франківському національному медичному університеті є застосунок Microsoft Teams. MS Teams належить до інструментів реалізації синхронного режиму та середовища навчання, тобто – це взаємодія між суб'єктами дистанційного навчання, під час якої всі учасники одночасно перебувають у веб-середовищі дистанційного навчання [3, пп. 1.6].

Microsoft Teams (MS Teams, Teams) – це он-лайн сервіс для командної роботи, який забезпечує в одному робочому просторі функції спілкування, управління задачами, контентом та додатками. Будучи віртуальною платформою для проведення зустрічей, Teams містить функції та інструменти, які здатні забезпечити продуктивну спільну роботу команд, в тому числі, забезпечувати організацію і здійснення дистанційного навчання. Як і багато інших хмарних систем дистанційного навчання, MS Teams будує управління он-лайн навчанням (організацію навчального процесу) виходячи з навчального контенту.

Зокрема, в MS Teams було організовано викладання навчальної дисципліни «Латинська мова та медична термінологія». Курс «Латинська мова та медична термінологія» спрямований на розвиток мовної компетенції студентів до рівня усвідомленого фахового використання латинської медичної термінології в професійній діяльності, засвоєння основних мовленнєвих навичок, навичок письма та оформлення медичної документації, здатності використовувати латинську медичну термінологію як засіб спілкування у професійному

середовищі. Особлива увага приділяється анатомо-гістологічній, клінічній та фармацевтичній термінології.

Основна мета термінологічного курсу латинської мови – засвоєння студентами певних лексико-граматичних структур та їх грамотне використання у майбутній професійній діяльності.

Для організації та здійснення ефективного дистанційного навчання в середовищі MS Teams викладач створює віртуальний клас (команду) і організовує он-лайн вебінар (нараду). Викладач створює навчально-методичні матеріали з допомогою різноманітного електронного контенту.

Зокрема, мультимедійна презентація навчального матеріалу завдяки додатку PowerPoint на практичних заняттях із латинської мови дозволяє подати навчальний матеріал чітко і лаконічно, значний обсяг фахових термінологічних одиниць можна представити у форматі схем та таблиць. Поєднання тексту, графічних зображень і малюнків покращує швидкість і якість засвоєння необхідної інформації. Функція демонстрація екрану, слайдів у додатку MS Teams надає можливість візуалізації навчального контенту і сприяє зосередженню уваги одночасно на лексичному і граматичному аспектах мови.

Комунікація викладач-студент, студент-студент під час он-лайн наради може здійснюватися з використанням інтерактивних функцій: дошки, обміну файлами, чату.

Важливу роль у дистанційному навчанні відіграє активна участь викладача в організації навчальної взаємодії «студент-студент». Створення та підтримка сприятливого мікроклімату всередині навчальної групи за рахунок керування пізнавальними і соціальними процесами – важлива функція викладача на практичних заняттях з «Латинської мови та медичної термінології», що забезпечує соціальну «присутність» – основу взаємодії «студент-студент» [1].

Ключовими елементами організації взаємодії в дистанційному навчальному курсі є завдання на взаємну перевірку робіт: взаємне коментування, рецензування та оцінювання. Наприклад, таким способом можна перевірити знання лексичного мінімуму до теми. Підготовка коректних критеріїв для взаємної оцінки – складне завдання для викладача, однак грамотно розроблені критерії забезпечують достовірність результату взаємної перевірки, роблять його співвідносним з результатом перевірки викладача.

Важливим етапом організації навчального процесу є контроль якості навчання. Для організації контролю знань в MS Teams викладач може створювати письмові завдання та здійснювати контроль їх виконання шляхом запровадження певних видів звітності. Іншим методом контролю може бути усне опитування.

Контроль якості навчання можна здійснювати в розділі Завдання за допомогою засобу MS Forms. Викладач створює тести та опитувань, здійснює автоматичну перевірку результатів тестування. Впровадження такого виду тестування на заняттях забезпечує об'єктивність оцінювання та дозволяє раціонально використовувати час викладача і студентів.

Окремо слід зупинитись на інструменті Нотатки (OneNote). Ця опція дає можливість викладачеві організувати та керувати бібліотекою навчальних матеріалів.

Дистанційні форми і методи навчання сприяють індивідуалізації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців, збільшують обсяг самостійної роботи, формують інформаційну культуру, наштовхують на використання інноваційних засобів знаходження та використання інформації. Безперечно, впровадження інноваційних технологій навчання і сучасних методик організації навчального процесу дозволяє здійснити оновлення змісту, форм і методів навчання відповідно до сучасних потреб суспільства в інноваційному розвитку; індивідуалізувати процес навчання з урахуванням потреб здобувачів вищої освіти, оптимізувати весь процес навчання [2].

Література:

1. Anderson, T., Rourke, L., Garrison, D. R., Archer, W. Assessing Teaching presence in a Computer Conference Environment // Journal of asynchronous learning networks. – 2001. – 5(2), PP. 1–17.
2. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів: навч. посібн. / В. В. Вишнівський, М.П. Гніденко, Г. І. Гайдур, О. О. Ільїн. – К. : ДУТ, 2014. – 140 с.
3. Положення про дистанційне навчання / Наказ МОН України № 466 від 25.04.2013 р. (із змінами згідно з наказами МОН № 660 від 01.06.2013, № 761 від 14.07.2015) // <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-79>

SMART-ОСВІТА ЯК СКЛАДОВА СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

Сакун А. В.

*доктор філософських наук, доцент,
завідувачка кафедри філософії, політології та українознавства
Київський національний університет технологій та дизайну*

Кадлубович Т. І.

*кандидат політичних наук,
доцент кафедри філософії, політології та українознавства
Київський національний університет технологій та дизайну*

Черняк Д. С.

*кандидат соціологічних наук,
доцент кафедри філософії, політології та українознавства
Київський національний університет технологій та дизайну
м. Київ, Україна*

Динамічний розвиток суспільного життя, його інформатизація та цифровізація висувають нові вимоги щодо професійних компетенцій сучасного спеціаліста, безперервна освіта в свою чергу визнається провідним важелем глобальної конкурентоспроможності в світі. Оскільки швидкість появи знань колосальна, вони подвоюються кожні 72 години, виникає завдання постійної актуалізації знання [3, с. 22]. Метою системи вищої освіти стає формування здатності вчитися та оволодівати сучасними знаннями, генерувати нові ідеї, використовувати інформаційні та комунікаційні технології, здійснювати пошук, оброблення та аналіз інформації з різних джерел. Розширення можливостей для здобуття освіти та отримання знань надає використання дистанційних технологій та електронного навчання (e-learning). Викликом для системи освіти стала пандемія, що змусила заклади вищої освіти швидко адаптуватися до нових умов та активно впроваджувати онлайн навчання, інноваційні інформаційно-комунікаційні технології. І такі тенденції надалі будуть зберігатися. Зокрема за оцінками аналітиків Knowledge Sourcing Intelligence LLP, обсяг ринку онлайн-освіти в 2025 році досягне \$319 млрд. і збільшиться майже на 70% в порівнянні з показниками 2019 року [2].

Трендом сучасної освіти стає концепція Smart-освіти, що передбачає комплексну модернізацію освітнього процесу, змісту,

методів, технологій навчання, зміну самої філософії освіти на шляху до Smart-суспільства. Smart-освіта (Smart-education) або розумна освіта – це «гнучке навчання в інтерактивному освітньому середовищі за допомогою контенту з усього світу, що знаходиться у вільному доступі та переходить від пасивного контенту до активного» [4]. Дослідники наголошують, що принципами розумної освіти є вільний доступ до знань, індивідуальний підхід до навчання, взаємне навчання групи або спільноти. До переваг слід також віднести: гнучкість, індивідуальність, доступність, мобільність, захопливість. Сам термін SMART – аббревіатура, утворена першими літерами англійських слів: конкретний (specific); вимірний (measurable); досяжний (attainable); значимий (relevant); співвідносний з конкретним терміном (time-bounded). Ці показники є критеріями постановки завдань, наприклад у менеджменті, проектному управлінні, персональному розвитку. Слід наголосити, що філософія Smart життя набуває неабиякої популярності: це не тільки розумна освіта, але й розумний дім, розумні гаджети, розумна економіка, розумне енергозбереження, розумна медицина, розумне місто тощо. Впровадження Smart технологій в систему освіти відповідає й запитам сучасної молоді – представників Z-покоління, народжених в цифрову епоху, які не мислять світ без Інтернету, комунікації в соціальних мережах, віртуальної реальності. Завданням системи освіти є інтеграція молоді в новий інформаційний простір та формування навичок роботи з великим масивом інформації.

Smart-освіта стає предметом наукових дискусій та публічних обговорень як в світі, так і в Україні. Зокрема, обговорюються ресурси, перспективи, концептуальні та практичні засади становлення і розвитку «smart-освіти» як чинника формування «smart-культури» тощо. Ключовим питанням світового співтовариства стає проблема розробки високотехнологічних платформ для обміну та співробітництва. Підтвердженням цьому стала Глобальна конференція зі smart-освіти «Штучний інтелект та майбутнє освіти», що відбулась в Пекіні в 2020 році за участі Інституту ЮНЕСКО з інформаційних технологій в освіті. Результатом цієї конференції став проєкт з переосмислення та зміни національної стратегії smart-освіти, метою якого є вивчення тенденцій в галузі майбутнього освіти та пошук шляхів, спрямованих на інтеграцію інформаційних технологій в освіту для забезпечення інклюзивної якісної освіти [1].

Література:

1. ИИТО ЮНЕСКО на Глобальной конференции по smart-образованию 2020 // <http://iite.unesco.org>

2. Селендеева О. 6 минут, чтобы стать умным: как сегодня устроено онлайн-образование // <https://hightech.fm/2020/05/20/online-education-today>
3. Тихомиров В.П. Мир на пути SMART education. Новые возможности для развития // Открытое образование. – 2011. – № 3. – С. 22-28.
4. Що таке Smart Education? // <https://sites.google.com/site/smarttehnologiie/interaktivni-tehnologiie-vosviti/so-take-smart-education>

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-80>

РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СІМЕЙНИХ ЛІКАРІВ

Стечак Г. М.

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри українознавства
Львівський національний медичний університет
імені Данила Галицького*

Ягело С. П.

*кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри українознавства,
вчений секретар
Львівський національний медичний університет
імені Данила Галицького
м. Львів, Україна*

Педагогічна компетентність лікаря загальної практики – сімейної медицини – включає особистісні та діяльнісні характеристики, соціально та професійно важливі якості медичного працівника, що виражають його знання, уміння, навички і здатність їх застосовувати в лікувально-профілактичному процесі. Складові педагогічної компетентності сімейного лікаря – це професійно спрямована концепція «Я – медик-педагог», що проявляється у професійній діяльності, комунікативній взаємодії, в системі саморозвитку та самовдосконалення особистості; інформаційно-інструментальна готовність до діяльності, яка передбачає володіння професійно-медичними і психолого-педагогічними знаннями й уміннями, необхідними для якісного виконання лікувально-профілактичної

діяльності. Основна суть педагогічної компетентності полягає в єдності психолого-педагогічних знань, умінь, досвіду, властивостей і якостей педагога, що дозволяють ефективно виконувати навчально-виховну діяльність, цілеспрямовано організовувати педагогічну взаємодію, а також передбачають саморозвиток, самовиховання, вдосконалення особистості та майстерності викладача. Це цілісна професійно-особистісна характеристика, яка визначає готовність і здатність виконувати педагогічні функції відповідно до прийнятих норм, стандартів, вимог [1, с. 7-8].

Педагогічна компетентність сімейних лікарів, як інтегрована характеристика особистості, охоплює систему їхніх соціально та професійно важливих якостей, якій властиві складні, різнорівневі внутрішні зв'язки. Зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх сімейних лікарів і розвитку сімейної медицини, зокрема у США [2] та в Європейських країнах [3, 4] свідчить, що педагогічна компетентність є ваговою складовою лікувально-профілактичного процесу та неодмінно має розглядатися в контексті професійної підготовки.

Формування педагогічної компетентності майбутніх сімейних лікарів розуміємо як спеціально організований цілеспрямований процес, який передбачає декілька етапів: опанування курсу педагогіки відповідно до навчального плану; засвоєння елементів педагогічних знань і умінь у процесі вивчення окремих загальнонаукових (біомедичних) і професійно орієнтованих (медичних) дисциплін; вивчення педагогічно орієнтованого спецкурсу на випускному курсі; набуття власного досвіду практичної професійно-педагогічної діяльності майбутніх сімейних лікарів під час первинної професійної спеціалізації (навчання в інтернатурі). Проектування його форм, методів і засобів надає навчанню ознак технологічності, робить його керованим, наперед визначаючи якісні показники [5, с. 42]. Принципи концептуальності, поетапності та безперервності педагогічної підготовки сімейних лікарів передбачають цілеспрямоване, невинне та поетапне формування професійно-педагогічних якостей студентів ще на етапі їхнього навчання в медичних закладах вищої освіти (ЗВО). Для керованого формування та розвитку компонентів педагогічної компетентності важливо організувати педагогічну підготовку в медичному університеті таким чином, щоб забезпечити використання різних форм організації освітнього процесу з метою оволодіння педагогічними навичками для майбутньої професійної роботи сімейного лікаря, а також формування навичок педагогічної діяльності. Побудова освітнього процесу на таких засадах сприяє ефективному опануванню студентами педагогічною діяльністю та дає їм змогу самореалізуватися вже під час навчання в медичному університеті. Насправді ж вивчення педагогічних дисциплін та одержання

практичних умінь і навичок не завжди дає студентам можливість уявити процес професійно-педагогічної діяльності в конкретних ситуаціях, оскільки його неможливо достеменно відтворити під час навчання. Подоланню цих труднощів сприятиме максимальне наближення технологій педагогічної підготовки до медичної практики, внаслідок чого підвищиться готовність студентів психологічно адаптуватися до професійної діяльності.

Згідно з принципами емоційної активності, соціальної взаємодії, комплексності, інноваційності формування педагогічної компетентності як вагомого чинника успішності лікувально-профілактичного процесу має здійснюватися за допомогою розроблення й упровадження інноваційних педагогічних технологій. На особливу увагу в процесі педагогічної підготовки майбутніх сімейних лікарів заслуговують технології, здатні суттєво покращити основні показники сформованості їхньої педагогічної компетентності. Її формування, безперечно, залежить від зацікавленості й активності студентів, їхнього бажання досягти високого рівня професійної кваліфікації. У зв'язку з цим у педагогічній підготовці сімейних лікарів доцільно використовувати інноваційні технології навчання, продуктивність яких «спричинюється їхньою проблемізацією, структурним наповненням прийомми логічного мислення (аналіз, синтез, порівняння, підсумування, узагальнення, систематизація, індукція, дедукція, аналогія) і посилюється внутрішнім коефіцієнтом активності» [6, с. 96]. Вони мають відрізнятися інтенсивною подачею матеріалу, пізнавальною та емоційною активністю студентів, постійним самоконтролем, діалогічністю, проблемністю тощо. Ефективними засобами педагогічної підготовки майбутніх сімейних лікарів є застосування інноваційних джерел навчальної інформації (Інтернет, електронні бази даних освітніх ресурсів тощо).

Упровадження у процес педагогічної підготовки майбутніх лікарів сімейної медицини інноваційних технологій має відбуватися системно та комплексно як на теоретичних, так і на практичних заняттях. Їх доцільно спрямовувати на індивідуальний особистісний розвиток кожного студента, стимулювання навчальної діяльності за допомогою розв'язання практичних ситуацій, постановки і творчого вирішення проблем, обмін досвідом; формування компонентів педагогічної компетентності з урахуванням індивідуальних особливостей студентів та їхніх схильностей; забезпечення взаємозв'язку освітніх цілей із безпосередніми професійно-педагогічними завданнями сімейного лікаря тощо [7].

Одним із найважливіших чинників, що забезпечують мотивацію студентів до формування педагогічної компетентності є емоційне переживання сутності змісту педагогічної підготовки й усвідомлення її важливості для успішної професійної діяльності. Завдяки застосуванню

інноваційних технологій навчання стає особистісно значущим, оскільки студенти залучаються до самостійного вирішення складних проблем, які можуть виникнути в реальній професійно-педагогічній діяльності, зокрема у відносинах лікаря з пацієнтами, його родичами тощо. Це актуалізує предметний і соціальний контексти педагогічної діяльності сімейних лікарів та відображає її зміст у їхній професійній підготовці, дає змогу формувати і розвивати педагогічну техніку як основу педагогічної майстерності.

Отже, упровадження інноваційних технологій теоретичної та практичної підготовки майбутніх сімейних лікарів передбачає: цілеспрямоване використання на заняттях з педагогічної підготовки досягнень психології та педагогіки, інноваційних технологій навчання, які підвищують ефективність професійно-педагогічної діяльності; застосування контекстного навчання, що забезпечує цілісне уявлення студентів про предметний і соціальний зміст професійно-педагогічної діяльності; зорієнтованість технологій педагогічної підготовки сімейних лікарів на вироблення системи внутрішніх засобів регуляції професійно-педагогічних дій.

Література:

1. Колісник-Гуменюк Ю. І. Формування професійно-етичної культури майбутніх фахівців у процесі гуманітарної підготовки в медичних коледжах: монографія. Львів : Край, 2013. 296 с.
2. Chen P. G. Professional experiences of international medical graduates practicing primary care in the United States. *Journal of General Internal Medicine*. 2010. N 25(9). P. 947-953.
3. Clarke O. Training, status and migration of General Practitioners – Family Physicians within Europe. *The Journal of the Malta College of Family Doctors*. 2013. N 2. P. 24-30.
4. Sammut M. R. Funding of vocational training programmes for general practice/family medicine in Europe. *European Journal of General Practice*. 2008. N 14. P. 83-88.
5. Литвин А. В. Информатизация професійно-технічних навчальних закладів будівельного профілю : монографія. Львів : Компанія «Манускрипт», 2011. 498 с.
6. Сікорський П. І. До проблеми класифікації методів навчання. *Вісник Львів. ун-ту. Серія педагогічна*. 2003. Вип. 17. С. 89-98.
7. Исаев В. А. Образование взрослых: компетентностный подход : учебно-метод. пособие. СПб : ИОВ РАО, 2005. 91 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-81>

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ МИСТЕЦТВА

Ткемаладзе З. П.

викладач-методист

кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

Золотарьова О. І.

старший викладач-методист

кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

м. Харків, Україна

На сучасному етапі розвитку педагогіки організація занять музичного мистецтва потребує використання різних художньо-педагогічних технологій. Гра – найбільш вільна діяльність людини й завжди бажана та цікава. Вона не існує без задоволення й наснаги, несе з собою енергетичний підйом, веселий настрій, захоплення й натхнення. В ігровій формі можна проводити як окремі етапи уроку музичного мистецтва, так і весь урок. До кожної теми уроку, окремого виду діяльності можна придумати гру. Для її створення потрібні винахідливість і фантазія. Завдання гри – сприяти активному розвитку музичних здібностей, засвоєнню теоретичного матеріалу. Вона має викликати сильні й тривалі позитивні емоції, бажання навчатися без примусу.

Гра – це не імітація життя, а саме життя. Це насамперед творча дія, яка розгортається немовби не в реальному просторі, а у світі символічних значень, живої фантазії. Природа гри синкретична і міфологічна, що відповідає характеру мислення дитини, яка сприймає світ цілісно, не розділяючи реальне і «придумане» непробивними мурами. Ігри виробляють в учнів «рефлекс свободи», адже рішення приймається самостійно. На заняттях імітаційно-ігрового типу діти вчаться через стосунки, контакти, тому в них формуються почуття співпричетності й співпереживання. Так гра стає справжньою школою соціального досвіду, соціалізації [1].

Важливим фактором естетичного розвитку і саморозвитку дитини стає художньо-ігрове моделювання змісту інтегрованих уроків, що

передбачає використання різних ігрових форм: театралізованих (пантоміміка, імітаційні лялькові діалоги, розгорнуті драматизації, інсценізації), хореографічних (пластичне інтонування, танцювальні пісні-ігри, хореографічні фантазії). Такі методи і прийоми збагачують і доповнюють композицію інтегрованого уроку, і якщо його сценарій розроблено з відповідною методичною доцільністю, вони створюють ситуації, коли вчитель може активізувати учнів згідно з їхніми художніми здібностями й можливостями.

Гра – це модель певного реального процесу, імітація, відтворення в умовних обставинах певних життєвих ситуацій. Структура гри передбачає наявність об'єкта ігрового моделювання, загальної мети; підготовчий етап; розподіл класу на групи, ролей між учасниками гри; взаємодія учасників гри; підбиття підсумку, індивідуальна, групова, колективна оцінка діяльності (самооцінка), з'ясовується, що не вдалося зробити і чому.

Дітей молодшого шкільного віку відрізняє велика рухова активність, підвищений емоційний стан, бажання фантазувати. Ці риси знаходять своє позитивне втілення в ігровій діяльності, яка поєднує трудову, навчальну, ігрову та комунікативну складові. Під час організації гри треба враховувати тривалість гри; залучення всіх дітей класу (можна й батьків); розподіл функцій, ролей.

З раннього дитинства в різноманітній ігровій діяльності через механізм наслідування різних граней життя дорослих відбувається особистісне становлення маленької дитини. Вона набуває мовленнєвий і комунікативний досвід, засвоює практичні, зокрема трудові та художні навички. Ігрове начало пронизує життєдіяльність і дорослої людини, хоча вже і не домінує, як у дитинстві. Людина продовжує «грати», тільки в інших формах. Гра корисна тим, що допомагає людині керувати своїми емоціями, долати сенсорний та емоційний голод, засвоювати різноманітні форми людської взаємодії. Виконання різних «соціальних ролей» у перебігу гри завжди невимушене. Наприклад, під час обрядів, свят, ритуалів, насичених ігровими діями, від старшого до молодшого покоління передаються етнокультурні традиції. І такий шлях дієвого успадкування національних традицій набагато ефективніший, ніж просто прочитати про них або дізнатися з радіо чи телепередачі.

Потреба в грі не згасає й тоді, коли діти приходять до школи й починають опановувати новий вид діяльності – навчальний. За рахунок гри розширюються горизонти власного естетичного досвіду. На уроках мистецтва на емоційно забарвлених, значущих для дитини художньо-ігрових моделях молодші школярі вчаться розуміти мову почуттів, жестів, рухів, а поступово і більш складних феноменів – інтонацій, знаків, символів. Важлива роль мистецтва в тому, що його можна розглядати як художньо-пізнавальну модель дійсності, своєрідну «гру в життя».

Сучасна педагогіка шукає ефективні засоби дидактичного поєднання гри і театрального мистецтва. Театральна гра, яка синтезує розвиваючий потенціал ігрової та мистецької діяльності, відіграє нічим не заміниму роль у розвитку пізнавальних і творчих здібностей дітей.

Через сюжетно-рольову гру, що передбачає обов'язкове перевтілення, учні мають можливість ідентифікувати себе з будь-яким героєм, «приміряти на себе» різні характери, манери поведінки, пережити безліч ситуацій і вчинків. Це збагачує не лише естетичний досвід, а робить особистість у цілому більш гармонійною, духовно досконалішою загалом. Ігрова діяльність також дає змогу уваяти себе в надзвичайних, фантастичних обставинах, «програти» неймовірні ситуації. Така ілюзорність вимагає творчих дій – умінь комбінувати, моделювати, уточняти або змінювати деталі. Так переплітаються найважливіші функції гри – евристична і соціалізаційна.

У педагогічній літературі ігри розподіляються на дві великі групи: ігри за правилами, що мають фіксований зміст, та ігри творчі, вільні.

До першої групи належать дидактичні, інтелектуальні, пізнавальні ігри. Як і будь-якій грі, їм притаманні елементи розваг (загадки, ребуси, кросворди, лото, вікторини, а також умовні подорожі та круїзи, конкурси, ярмарки, аукціони). Різновидом ігор з правилами є рухливі (спортивні, хороводні): естафети, турніри, атракціони тощо.

До другої групи входять художньо-конструкторські (з елементами праці) і сюжетно-рольові ігри (ігри-драматизації, інсценізації, театралізовані ігри).

Особливий статус мають народні ігри, які з огляду на їх потужний естетико-виховний потенціал доцільно активно застосовувати у школі, починаючи з молодших класів.

На уроках мистецтва можуть знайти своє місце всі наведені види ігор, проте найдоцільнішими, безумовно, будуть ті, що безпосередньо впливають із завдань художнього розвитку школярів. Добираючи рухливі ігри до занять мистецтва, вчитель має віддавати пріоритет не спортивним, а музично-хореографічним їх видам.

У традиційних класних приміщеннях відсутні умови, потрібні для організації повноцінної танцювальної діяльності учнів, тому в перебіг занять мистецтва краще включати форми хореографічних мініатюр, які обмежуються нескладними рухами і не вимагають спеціального сценічного простору. Це і традиційне для занять музичного мистецтва пластичне інтонування, що нерідко супроводжує виконання пісні, і танцювальні рухи при сприйманні відповідних творів танцювального характеру. Театральний компонент шкільної мистецької освіти може здійснюватися за допомогою різних форм і методів від простої сюжетно-рольової гри до створення дитячого театру класу або школи і

проведення уроків-вистав. До форм і методів театральної педагогіки, до навчально-виховного процесу в початковій школі можна включати такі, як драматизація, пантоміма, інсценізація, театралізація.

На заняттях музичного мистецтва система художньо-творчих завдань насичена ігровими елементами. Замість нот на нотному стані з'являються квіточки й дзвоники з лінії на лінію нотонося «перелітають» пташки або метелики (вони показують, як мелодія рухається вгору або вниз). Учні цікаво прочитати слова, в яких «сховалися» нотки: дорога, дощик, дошка, довкілля, море, дерево, вітерець, ремінь, поре, камінь, посмішка, промінь, ведмідь, фарби, шафа, фари, парасолька, лялька, квасоля, теля, земля, таксі, сіль, сік, або навіть дві – помідор, доміно. Через механізм гри («Уяви себе композитором») діти без традиційного страху перед складністю музично-творчої діяльності виконують такі завдання: проплескати або заграли на дитячих інструментах ритмічні партитури; зімпровізувати інтонації комічних і фантастичних персонажів, завершити розспівку, створити образи-мелодії казкових героїв [2].

Великий діапазон театралізованих ігрових завдань на основі пантоміми для молодших школярів просто необмежений. За допомогою міміки, жестів, рухів учні здатні «оживити» картину або скульптуру, розіграти під впливом художніх образів сценку, діалог.

Ігрові художньо-педагогічні технології урізноманітнюють і доповнюють композицію уроку мистецтва, підвищують його ефективність, якщо вони розроблені з дидактичною та виховною доцільністю і впроваджені з методичною майстерністю.

Таким чином ігрові педагогічні технології активізують пізнавальну діяльність учнів, розвивають художньо-образне мислення; збагачують почуттєву сферу дітей, посилюють емоційність сприйняття художньо-дидактичного матеріалу, загальну мотивацію навчання; стимулюють розвиток творчих здібностей, уяви, фантазії; формують елементи художньо-естетичного і соціокультурного досвіду; сприяють релаксації, здійснюють емоційну саморегуляцію, забезпечують профілактику психічної втоми, подолання гіподинамії.

Література:

1. Дичковська І. Інноваційні педагогічні технології. Київ, 2004. 352 с.
2. Рудницька Л. Педагогіка: загальна та мистецька. Київ, 2002. 270 с.
3. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / Наук.-метод. посібник Пометун О., Пироженко І./ Київ, 2004. 192 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-82>

НАСТАВНИЦТВО ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Хмельницька О. С.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи
Університет Григорія Сковороди в Переяславі*

Ткаченко Л. В.

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
м. Переяслав, Київська область, Україна*

У епоху освітніх реформації і перетворень сучасна українська школа зорієнтована на фахівця нової формації. Ним повинен стати педагог з інноваційним типом мислення, творчий, умотивований, що зможе реалізувати у собі ролі наставника, коуча, фасилітатора тощо. Саме на підготовку такого фахівця має бути спрямована система вищої освіти. Це спонукає викладача закладу вищої освіти реалізовувати нові ідеї і шукати нові шляхи для успішного моделювання та становлення особистісного і професійного розвитку майбутнього педагога. Реалізація таких завдань стає можливою за умови ефективного використання інструменту «наставництво».

Наставництво своїм корінням сягає доісторичних часів і завжди мало схожі прояви: старійшини, традиція гуру, учнівство у цеховій школі тощо. Серед найуживаніших технік наставництва вчені у 1995 р. виокремили такі: супровід, сімба, каталізація, демонстрація та збір урожаю. У 70-х роках минулого століття практика наставництва набула поширення у Сполучених штатах саме в освітній сфері [3]. В Україні у 2016 році практика наставництва була законодавчо обґрунтована як елемент системи підтримки дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського спілкування для підготовки їх до самостійного життя. Законом України «Про освіту» 2017 р. обґрунтовано інформальну освіту (самоосвіту) як один із видів освіти. В свою чергу, інформальна освіта передбачає педагогічний супровід наставника, провідного фахівця, викладача тощо.

Питання наставництва досліджували низка зарубіжних учених, зокрема К. Крем, Д. Олієн, С. Керрол, Є. Горшкова, О. Бухаркова, К. Джанантоніо та ін. Вітчизняні науковці також вивчають особливості організації наставництва, історію його розвитку та становлення, уточнюють цю дифініцію. Серед них В. Андрущенко, Н. Гаврилів, І. Зязюн, М. Зембицька, В. Кремень, В. Кудін, О. Крушельницька, У. Лисак, М. Морозова, Н. Ничкало, В. Олійник, В. Поліщук, Т. Сорочан та ін.

На сучасному етапі наставництво у системі вищої освіти можна розглядати як процес передачі знань, здобутого досвіду, соціальної і психологічної підтримки від більш досвідченої особистості менш досвідчених у процесі неформально організованого довготривалого спілкування для набуття чи вдосконалення певних компетентностей. Знання і досвід, що створюють відносини наставництва, можуть стосуватися професійної тематики або інших питань, стосовно розвитку особистості підопічного. Наставництво може застосовуватися під час адаптаційного періоду молодого педагога на робочому місці, у вищій школі під час освітнього процесу (практичної підготовки, аудиторних занять, дистанційної роботи) та здійснення виховання студентської молоді [1; 3].

Головне завдання наставника – поділитися особистим успішним досвідом, методами роботи і захистити свого учня від невдач і помилок. Наставник – це той, хто має не лише теоретичні знання, а і практичний досвід їх упровадження, знає, де можуть виникнути найбільші проблеми і як до них підготуватися [5].

У закладі вищої освіти наставництво може застосовуватися між викладачами та здобувачами освіти, майбутніми фахівцями своєї справи. Це допоможе їм ефективно та успішно побудувати свій професійний шлях.

У освітній сфері можна виокремити такі форми наставництва: педагогічний коучинг, академічне наставництво, едвайзер, фасилітаторство, менторство, тьюторство, тренерство, селф-коучинг (самонаставництво) тощо. Зупинимося на деяких з них.

Тьюторство – це наставництво з боку викладача, що допомагає здобувачу освіти сформулювати завдання таким чином, щоб розвивати власну особистість, обрати індивідуальну освітню траєкторію і рухатися нею до запланованого результату.

До викладача-ментора здобувач освіти звертається, щоб дослідити певну проблему чи перевірити гіпотезу. Ментор – це практик, що пропонує конструктивні рішення, вказує на істинні шляхи досягнення результату здобувачем освіти.

Викладач-фасилітатор здатен організувати групові способи пізнання і дослідження, використовувати колективний інтелект здобувачів освіти. Це вміння створити команду, працювати у ній, забезпечити ефективну групову динаміку, вказати на можливості сучасної науки [2].

За умов організації освітнього процесу, викладач – ключова фігура, яка відповідає за проведення занять зі здобувачами освіти, добирає методи та форми організації навчання, здійснює формуючий, поточний і підсумковий контроль їх знань. Задля вдосконалення форм взаємодії між викладачем і здобувачем освіти у світовій освітній практиці почали використовувати з новою потужністю такий інструмент як «наставництво»: під час практичної підготовки, організації дистанційного чи аудиторного навчання.

Сучасний викладач – це вже не просто транслятор нових знань, а наставник, який уміє ефективно організувати процес пізнання здобувачів освіти, що передбачає наявність гіпотез, активність і допитливість у їх дослідженні. Все це можна реалізувати, за умови розвинутих «м'яких навичок» (softskills): критичне мислення, креативність, вміння вирішувати проблеми, працювати у команді, ставити цілі і досягати результату, ефективно комунікувати тощо.

Задля успішної реалізації можливостей наставництва під час організації освітнього процесу, необхідно дотримуватись таких принципів:

- спільна мета і зацікавленість у здійсненні освітньої діяльності викладача і студента;
- ефективний зворотній зв'язок;
- зрозумілість і доступність пропонованих завдань;
- чіткість у термінах виконання [2].

Щоб організувати ефективну наставницьку діяльність у закладі вищої освіти, викладач-наставник має володіти певними особистісними та професійними якостями:

- здатність навчати (вміння у доступній формі передавати знання і власний досвід здобувачу освіти);
- відповідальність (особиста зацікавленість викладача у досягненні успіхів здобувачем освіти);
- мотивація (уміння стимулювати здобувачів знань до активного пізнання);
- впливовість (авторитетність викладача, довірливі відносини з боку здобувачів освіти);
- лідерські якості (здатність взаємодіяти з групою людей і приводити до результату);

– ентузіазм і емпатія (уміння розуміти проблеми здобувача освіти) [3; 5].

Важливою умовою здійснення ефективного наставництва у викладацькій діяльності є застосування наставниками особистісно-орієнтованих педагогічних технологій. Це дозволяє конструювати особистість майбутнього фахівця-педагога з максимальною індивідуалізацією, допомагає визначити власні можливості і життєві цілі, створити умови для навчання упродовж усього життя, саморозвитку і самовиховання. Такий тип освітньої діяльності ґрунтується на діалозі, обміні думками, моделюванні ситуацій вибору, авансуванні успіху тощо.

Під час організації освітньої діяльності у закладі вищої освіти можна виокремити академічне наставництво, яке здійснює викладач шляхом тренінгів, моделювання ситуацій тощо. Воно спрямовується на усвідомлення майбутнім педагогом власних можливостей, позицій, перспектив. Наставництво керівника та методиста під час практики надає можливість здобувачам освіти оволодіти практичний бік майбутньої сфери професійної діяльності поза межами закладу вищої освіти [4].

У міжнародній практиці зустрічається також і така важлива форма, як Peer-to-Peer-наставництво, тобто наставництво на засадах «рівний рівному», коли наставниками виступають студенти старших курсів. Відсутність вікової дистанції між студентами-наставниками та студентами-протеже сприяє мотивації професійного зростання у всій студентській громаді, адже наставник – один із цієї громади, «свій», такий самий, а значить у всіх є реальна можливість досягти такого рівня [4].

Отже, педагогічна форма «наставництва» передбачає активну взаємодію між учасниками освітнього процесу, ефективну наставницьку діяльність викладача та самоорганізованість здобувачів вищої освіти. Перспективи застосування наставництва у освітній сфері сприяють якісній підготовці здобувачів освіти педагогічних спеціальностей, їх професійному зростанню.

Література:

1. Гаврилів Н. Наставництво як інструмент сучасної освіти. Гуманітарні та соціальні науки: матеріали I Міжнародної конференції молодих вчених HSS-2009. 14–16 травня 2009 р. Львів. С. 201-202. URL: <http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb/6660/1/79.pdf>
2. Головіна О. Наставництво і менторство для вчителів. Як це працює у Фінляндії. 2020. URL: <https://nus.org.ua/articles/nastavnytstvo-i-mentorstvo-dlya-vchyteliv-yak-tse-pratsyuye-u-finlyandiya/>

3. Зембицька М.В. Наставництво у системі середньої освіти США як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія «Педагогіка. Соціальна робота.» 2011. Вип. 20. С. 41-44.

4. Купенко О. Педагогічна технологія наставництва у процесі формування проєктної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи. *Педагогічні науки: теорія, історія інноваційні технології*. 2020. № 3-4. С. 39-48.

5. Морозова М. Е. Наставництво як процес формування особистості молодого спеціаліста. *Науковий вісник УМО «Економіка та управління»*. 2016. № 1. С. 1-12.

6. Семеног О.М. Наставництво у науці і освіті дорослих. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. 2017. Вип.152. С. 46–51.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-83>

НАПРЯМИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЙ ТА САМООСВІТИ ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У СУЧАСНОМУ ЦИФРОВОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Яцишин І. В.

*кандидат мистецтвознавства,
викладач першої категорії*

Львівська державна музична школа № 4

Тасцька Б. І.

*викладач-методист вищої категорії
Львівська державна музична школа № 4
м. Львів, Україна*

В сучасних умовах цифровізації суспільства та стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) освіта людини є нагальною необхідністю, покликаною гарантувати професійну зайнятість та забезпечити різнобічний розвиток і самовдосконалення. Дорослі люди можуть самостійно обирати форми та засоби для підвищення власної кваліфікації, існує безліч організацій, що пропонують освітні послуги. Однак, найбільш ефективний спосіб

підвищення кваліфікації чи майстерності особистості – це самоосвіта [5]. Динамічний розвиток суспільства посилює домінуючі тенденції самоосвіти як джерела нових знань, фактору вдосконалення особистісно-професійних цінностей. Тому самоосвітня діяльність педагога є передумовою реалізації нових стандартів життя, а також чинником життєвого успіху як вчителя, так і його вихованців [2].

Дубровіна І.В. наголошує, що ураховуючи специфіку професійної діяльності викладача музичного мистецтва, напрямками самоосвітньої діяльності є: реалізація себе у мистецькій творчості; усвідомлення особливості вікового сприймання творів мистецтва; задоволення потреб в естетичній красі творів мистецтва; формування естетичного смаку; розвиток акторсько-педагогічної компетентності; опанування мистецько-інноваційними технологіями; створення системи тьюторського супроводу музичних уподобань учнів; мобільність, інтеграція різних видів музичної діяльності; проектування та реалізація плану самоосвітньої діяльності; розробка системи роботи щодо власної самоосвітньої проблеми; усвідомлення значення самоосвітньої діяльності як умови особистісно-професійного зростання; реалізація власної позиції одночасно як композитора, виконавця, режисера, педагога, митця, мистецтвознавця, наставника [2].

У роботі [3] зазначено, що інформатизація самоосвітньої діяльності учителя музичного мистецтва орієнтує на наступні інформаційні уміння: орієнтуватися в ІКТ, мультимедійному супроводі уроків музичного мистецтва; відбирати інформацію, що є значущою для музично-естетичного розвитку учнів; орієнтуватися в потоці оновлених інформаційно-комунікативних технологій; стимулювати себе на вивчення нових редакторів, програм «Музичне мистецтво у школі»; підтримувати стійкий пізнавальний інтерес до вивчення інформаційних технологій; самостійно вивчати технічні засоби; вміти інтегрувати ІКТ в структуру уроку музичного мистецтва; самостійно розширювати вузькоспеціалізовані мистецькі знання.

Наразі, в умовах цифровізації суспільства самоосвітня діяльність викладачів музичного мистецтва зазнає ґрунтовних змін, через вдосконалення ІКТ. Вибір змісту і технологій самоосвітньої діяльності здійснюється учителем з позицій урахування унікальності, творчої індивідуальності власного педагогічного стилю, відповідності навчальних занять спеціальним мистецько-педагогічним здібностям, враховуючи виклики ринку праці до спеціалізації фахівців, що дозволяє здійснювати адресну допомогу кожному слухачу курсів підвищення кваліфікації, індивідуалізувати, диференціювати післядипломне навчання. Тому, самоосвітня діяльність сучасного педагога музичного

мистецтва спрямована на безперервне оновлення, розширення, вдосконалення наявних знань, умінь в галузі педагогіки, філософії мистецтва, оволодіння художньо-педагогічними та інформаційними технологіями [3].

Формування потреб особистості в самоосвіті відбувається під час самостійного пошуку джерел інформації, удосконалення знань, розвивається здатність креативності, ініціативність, готовність до задоволення сучасних вимог і пізнавальних потреб, досягнення високого результату педагогічної праці на основі самовдосконалення, саморефлексії. Сучасні цифрові технології трансформують способи, види самоосвіти, забезпечують доступність до різних навчальних, наукових матеріалів через мережу Інтернет, що полегшує їх пошук, створюють умови для творчості особистості, розширюють межі самоосвітньої діяльності. До прикладу, при підготовці до уроків музики інформаційні ресурси дозволяють побувати в музеї композитора; переглянути відеоряд його життя, епохи; вивчити бібліографію; звернутися до досліджень творчості; вибрати потрібну технологію вивчення конкретного музичного твору, форми, прийоми та методи роботи [2, 3].

У публікації [5] наголошено, що сучасний музичний простір і його вдосконалення і оновлення, пов'язане з глобальною цифровізацією суспільства і застосуванням ІКТ, не тільки для відтворення музичних творів, а й для створення музичних композицій. Використовуючи ІКТ можливо створювати музичні твори і займатися музичною самоосвітою і самовираженням.

Машкова С. В. вказує на те, що музична творчість проявляється, як самопізнання, самовираження, самоствердження в їх єдності. При цьому творчість – це не зовні активне вираження «діяльності», а глибинне прагнення особистості до духовного самовизначення – через мистецтво [7].

У публікації [1] зазначено, що багатогранність, глобальне застосування електронної музики створюють нові, безмежні можливості самореалізації, піднімаючи навчання на новий рівень. Сумісність електронної музики з традиційними музичними технологіями, створює умови для спадкоємності музичних епох та стилів, їх взаємопроникнення і синтезу, зміцнюючи інтерес до музичної культури в цілому.

На підставі аналізу наукової літератури [1-7] та власного досвіду визначено, що самоосвітню діяльність викладачів музичного мистецтва можна здійснювати у таких напрямках:

1) *участь у майстер-класах, семінарах, вебінарах*. Різні освітні організації і заклади пропонують участь у вебінарах, майстер-класах.

Багато «шкіл електронної музики» пропонують взяти участь у їхніх спеціалізованих вебінарах, переважно це комерційне навчання, проте є і безкоштовні відео уроки, що представлені на різноманітних сайтах;

2) *використання цифрових аудіо робочих станцій (секвенсорів) для створення електронної музики.* Такі програми (з англ. Digital audio workstation) дозволяють працювати з аудіо і MIDI матеріалом, записувати вокал та інші інструменти наживо, використовувати спеціальні плагіни для синтезу звуку і його опрацювання. Ці програми є тим інструментом, за допомогою якого створюється більшість електронних музичних творів, адже вони надають високу якість звучання при порівняно нескладній техніці управління ними [5];

3) *використання соціальних мереж, спеціалізованих сайтів, форумів, блогів.* Віртуальні професійні спільноти відіграють важливу роль у самоосвіті вчителів, для спілкування педагогів з різних країн, залучення відомих науковців, вчених.

4) *відвідування різноманітних мистецьких заходів* (концертів, вистав, фестивалів та ін.).

В мережі Інтернет представлено багато інформаційних ресурсів для музичної самоосвіти, зокрема, спеціалізовані сайти, «школи електронної музики», сторінки та групи у соціальних мережах, відеоуроки, пропонується стати учасником вебінарів тощо [4]. Також, важливим для самоосвіти є аналіз наукових публікацій з галузі музичного мистецтва і освіти та ін.

Отже, завдяки вдосконаленню ІКТ, розширилися можливості розвивати свої творчі здібності. Тобто, у сучасному цифровому суспільстві є багато альтернативних виборів та напрямів самоосвіти для викладачів музичного мистецтва.

Література:

1. Горбунова І.В. Музыкально-компьютерные технологии: лаборатория // Электронный научный журнал «Медиамузыка». – 2012. – № 1. URL: http://mediamusic-journal.com/Issues/1_5.html.

2. Дубровіна І.В. Активізація самоосвітньої діяльності вчителів музичного мистецтва в системі післядипломної освіти. Електронне наукове фахове видання «Народна освіта», 2012. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/18/statti/dubrovina.htm.

3. Дубровіна І.В. Методика організації самоосвітньої діяльності вчителів музичного мистецтва в системі післядипломної освіти: науково-методичний посібник. – Біла Церква, 2017. – 264 с.

4. Коваленко О.М. Особливості використання цифрових аудіо робочих станцій призначених для створення електронної музики в умовах неформальної освіти дорослих // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2016. – № 3 (53). – С. 178-196. – URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1428>.

5. Коваленко О.М., Яцишин А.В. Музична самоосвіта дорослих у сучасному інформаційному суспільстві // Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2016 – № 10 (53) – С. 28-33.

6. Ковальова С. Розвиток творчої активності вчителів музики в системі підвищення кваліфікації: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». – К., 2007. – 300 с.

7. Машкова С. В. Музыкальное самообразование, повышение духовной культуры, развитие нравственной, гармоничной личности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 3016–3020. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53609.htm>.

MODERN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TEACHING METHODS

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-84>

INTERACTIVE TECHNOLOGIES AS A MEANS OF DEVELOPING CRITICAL THINKING AT THE ENGLISH LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

Bliashevska A. V.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor
Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College»
of the Volyn Regional Council*

Fedorets M. A.

*Instructor of the English Language
Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College»
of the Volyn Regional Council*

Radion N. O.

*Student at the Primary Education Department
Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College»
of the Volyn Regional Council
Lutsk, Ukraine*

Introduction. In the educational process of teaching junior schoolchildren, much attention is paid to the use of interactive learning. These interactive technologies are a very important and general need for the development of children's critical thinking, and for the teacher – a way to implement various types of educational and cognitive activities for primary school children.

Relevance of the topic. One of the main tasks of primary school is the comprehensive development and upbringing of the individual through the formation of schoolchildren's desire and the ability to learn. A primary school teacher needs to arouse pupils' interest in knowledge, teach each of them to learn. Nowadays, interactive learning is used more and more often at the lessons to increase schoolchildren's interest to the subject, because it is a kind of center for activating their cognitive activity and development, forming a positive attitude to the learning process and the results of their work and critical thinking.

Interactive learning is learning based on the active interaction of the teacher and the schoolchildren. Interactive learning makes the educational process more effective, interesting and developing.

Critical thinking is the ability to actively, creatively, individually search the information, to optimally apply the desired type of mental activity, comprehensively analyze information, have a personal, independent opinion and be able to use it correctly, to be able to apply the acquired knowledge on practice.

Critical thinking is the process that most often begins with problem statement, continues to search and comprehend information, and ends with a decision to solve the problem. It is goal-directed and purposive, «thinking aimed at forming a judgment,» where the thinking itself meets standards of adequacy and accuracy» [2, p. 287].

The list of interactive methods and technologies for developing critical thinking at the English lessons is quite versatile. A teacher should choose them selectively, taking into account the purpose, tasks, content of the lesson. In addition, it is necessary to consider features of these methods, after all at certain stages of a lesson. They are more effective and therefore more appropriate. The teacher must master as much as possible methods of developing critical thinking and being aware of features of their effective implementation.

Interactive learning technologies include KWL chart, open microphone, brainstorming, aquarium, vocabulary mind maps, pair work, storytelling, jigsaw reading, and a circle of ideas. [1. p. 25]. Each of these interactive technologies is interesting and effective in teaching English at primary school. During the study, we analyzed the most effective interactive technologies and methods for developing the schoolchildren critical thinking at the English lesson at primary school.

The first method is «KWL chart» (I know – I want to know – I learned). The K-W-L charts are graphical organizers that help schoolchildren to organize the information before, during and after the lesson. They can be used to attract students to a new topic, to activate previous knowledge and to monitor schoolchildren's participation in the studying process.

K-W-L Chart		
Assess what you know about a particular topic before and after you have engaged with it. Fill the columns below with what you know about the topic, what you want to know, and what you've learned.		
What do you know about the topic?	What do you want to know?	What have you learned?

The next no less effective method at the English lessons is «Vocabulary mind maps». This activity encourages schoolchildren to recognize semantic connections between the words rather than perceiving vocabulary to be learnt as isolated items in a list. It is important to model the process of creating a vocabulary mind maps with the whole class at least once, and probably several times on different occasions, before asking the students to do this independently. It is urgent to prepare a vocabulary mind map on a familiar theme or topic, e.g. 'Our school', before the lesson.

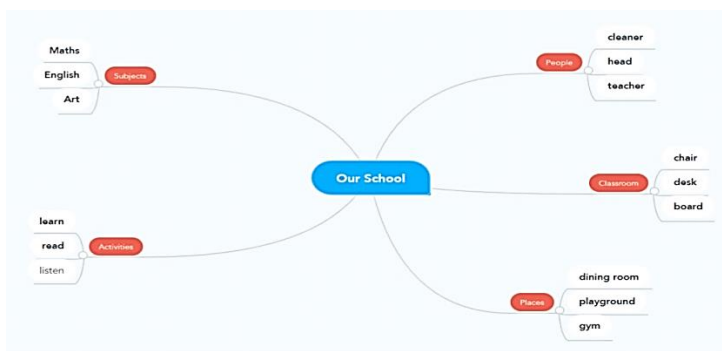


Fig. 1. Teacher survey

To determine the effectiveness of the use of interactive technologies in the development of critical thinking in primary school, a survey of schoolchildren in the village of Khorokhoryn was conducted. Based on this questionnaire, we can conclude that the teachers' motivation of the use of Interactive technologies in primary school is more than average (78%), so it causes the increasing of the result of students' awareness.

Conclusion. Interactive technologies are a creative and motivating approach to the organization of schoolchildren's learning activities. The use of these interactive technologies at the English lessons promote the development of the schoolchildren's abilities, such as the formation of the ability to make free and independent choices, the development of the ability to express their own judgments, the ability to evaluate information and use it.

References:

1. Rudenko NM Interactivity as a means of effective interaction and learning of students. New pedagogical thought. 2014. № 1. P. 25.
2. Bailin S., Case R., Coombs R.J., Daniel L.B. Conceptualizing critical thinking. // Journal of Curriculum Studies. 2009. 31(3). P. 285–302.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-85>

**RESEARCH ON THE METHODOLOGY
OF TEACHING GRAPHIC DISCIPLINES
WITH THE PURPOSE OF DEVELOPING THE CREATIVE
POTENTIAL OF HIGHER EDUCATION STUDENTS**

Brednyova V. P.

*Candidate of Technical Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department Descriptive Geometry
and Engineering Graphics
Institute of Architecture and Art of the Odesa State Academy
of Civil Engineering and Architecture*

Prokhorets I. M.

*Chief Lecturer at the Department of Drawing, Painting and Architectural
Graphics
Institute of Architecture and Art of the Odesa State Academy
of Civil Engineering and Architecture*

Mykhailenko E. V.

*Chief Lecturer at the Department of Drawing, Painting and Architectural
Graphics
Institute of Architecture and Art of the Odesa State Academy
of Civil Engineering and Architecture
Odesa, Ukraine*

As you know, pedagogical activity is a creative process of creating new approaches in the field of education. It aims to use improved teaching methods to develop students' creative abilities.

An essential development factor of the educational industry is the use of new modern technologies in the learning process. In addition to his professional knowledge, the teacher must have the necessary minimum knowledge in the field of psychology, new pedagogical technologies and teaching methods.

One of the main goals in the system of modern education, in our opinion, is the development and improvement of creative thinking, improving the quality of education, increasing motivation for self-education.

The professionalism of a future architect, artist or designer is determined by their theoretical and practical skills. They are acquire by them during their studies with a conscious desire to increase their creativity. This

includes the ability to imagine, analyze and synthesize any object and extrapolate it from the perspective of contemporary styles and trends [1, 38-40; 2, 131-133; 4, 128-132].

Pedagogical technologies are the result of the progress of modern didactic and pedagogy, which is associated with the content, methods and forms of the educational process. One of the most important requirements in the organization of modern teaching technologies is to achieve significant results in the shortest possible time. Within a short period, it is necessary to transfer theoretical knowledge to students and the opportunity to acquire certain practical skills. In addition, it is necessary to increase interest in the studied disciplines, as well as to carry out objective control and assessment of the acquired competencies. This requires the teacher to have a sufficiently high level of pedagogical skills and new approaches to the educational process.

At the present stage of technical progress, it is necessary to be able to use a drawing or graphic diagram. This is especially true for the creative professions of an architect, designer, engineer, etc.

Improving the mechanism of the relationship between individual and differentiated approaches in practical classes, determining the impact on the activation of educational and cognitive activities helps to increase interest and motivation in learning. Psychologists, sociologists and philosophers have made significant efforts to study the influence of the socio-psychological climate in a team on the individual performance of each. Methodological and conceptual approaches, specific ways of regulating the psychological climate were considered by A.V. Petrovsky, O.I. Zotova, S. Makarenko, Y.L. Kolomensky, and others. In Western social psychology, one can note the German psychologist V. Mode, the American psychologist W. Allport, and others.

As our experience shows, the following practical forms are most often used in the educational process: group and individual interviews for previously agreed thematic material, additional special tasks with a step-by-step solution and illustrative examples, and a variety of test tasks. The main thing in this process is the correct selection of tasks with different levels of difficulty.

The main methods for improving the formation of graphic competencies are considered by the authors on the example of many years of research in the process of teaching graphic disciplines to first and second year students at the Architectural and Art Institute of the Odessa State Academy of Civil Engineering and Architecture (OSACEA). And also at the stage of pre-university training of applicants [3, 128-130; 5, 159-161]. In the process of studying graphic disciplines «Drawing and Painting», «The Art of Font», «Descriptive Geometry», «Composition», and later «Coloristic» students learn how to construct images of spatial objects on a plane. They practice graphic skills in working with artistic and graphic, drawing tools, paints and

other accessories. They study the principles and rules of working on the shape of an object using logical analysis and algorithms of graphic actions for solving any practical problems.

It should be emphasized that undergraduate students who did not have pre-university training showed an insufficient level of necessary graphic skills when transferring a spatial form from nature and constructing proportional features of the subject. This is due to the fact that over the past decade in many secondary schools there is no subject «Drawing». The methodology of our experimental studies allowed us to carry out control verification measures, on the basis of which the results were generalized with certain conclusions. The sample was 140 first and second year students and 60 applicants. For a positive solution to the problem of successful graphic training at the initial stage of training, a clear organization of individual and independent work of students is needed, which will be aimed at developing the functions of the eye, observation and perception skills, professional motor skills, etc.

In conclusion, we emphasize that in the process of performing graphic tasks, it is necessary to constantly update them by thematic. This fact has a positive effect on the formation and development of skills and graphic skills among students. In our opinion, this approach will contribute to the speedy achievement of a result in mastering the required level of quality and raising the individual creative potential of future specialists.

References:

1. Bredniova V. On the improvement of the methodology of engineer staff's graphic training on the basis of optimization of psychological and pedagogical approaches Modern Tendencies in Pedagogical Education and Science of Ukraine and Israel: The Way to Integration. Ariel University. 2016. Issue N^o 7. – P. 38–42.

2. Бредньова В.П., Смичковська О.М., Прохорец І.М. Про підвищення ефективності професійної графічної підготовки студентів архітектурних і художніх спеціальностей. – Збірн. наук. праць Херсон. державного ун-ту «Педагогічні науки», 2018, вип. LXXXI, том 1. – С. 131–134

3. Бредньова В.П., Прохорец І.М., Михайленко Е.В. Дослідження соціально-психологічної та графічної підготовки абітурієнтів до навчання в закладах вищої освіти. – Журнал наук. праць «Інноваційна педагогіка» – Причорноморського наук.-дослід. Ін-ту економіки та інновацій. – Збірн. № 20, 2020, с. 128–131.

4. Идобаева О.А. К построению модели исследования психологического благополучия личности: психолого-развитийный и

психолого-педагогический аспект. Вестник ТГУ.– 2011.– № 351.– С. 128–133.

5. Романенко С. О., Бредньова В.П. Процес формування готовності майбутніх учителів креслення до активізації пізнавальної діяльності засобами диференційних технологій. Psychology and Pedagogy as Sciences of Formation and Development of Modern Personality. Intern.Scientific and Practical Conference. Wloclawek, Republic of Poland.- 2019. – P. 159–162.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-86>

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ У КОНТЕКСТІ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ

Гончарук В. В.

*кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри хімії, екології та методики їх навчання
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

Гончарук В. А.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української літератури, українознавства
та методик їх навчання
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
м. Умань, Черкаська область, Україна*

Дистанційне навчання (ДН) – це сукупність сучасних технологій, що забезпечують доставку інформації в інтерактивному режимі за допомогою використання ІКТ (інформаційно-комунікаційних технологій) від тих, хто навчає (викладачів, визначних постатей у певних галузях науки, політиків), до тих, хто навчається (студентів чи слухачів). Застосовується під час підготовки як у закладах загальної середньої освіти і ЗВО, так і в бізнес-школах. Основними принципами дистанційного навчання є інтерактивна взаємодія у процесі роботи, надання здобувачам освіти можливості самостійного освоєння досліджуваного матеріалу, а також консультативний супровід у процесі дослідницької діяльності. ДН дає змогу навчатися на відстані, за допомогою диспутів експертів із кількох країн, за відсутності

викладача. Основну роль у здійсненні дистанційного навчання відіграють сучасні інформаційні технології.

У Європі в кінці XVIII століття, з появою регулярного і доступного поштового зв'язку, виникло «кореспондентське навчання». Історично дистанційне навчання виникло швидше за все у 1840 році, коли Ісаак Пітман запропонував навчання через поштовий зв'язок для студентів Англії. У 1856 році Чарльз Тюссе та Густав Лангеншейдт розпочали викладання мови заочно у Німеччині. Учні поштою отримували навчальні матеріали, листувалися з педагогами та здавали іспити довірєній особі або підтверджували рівень здобутої освіти у вигляді наукової роботи.

Основним правилом під час побудови нового освітнього середовища можна вважати дотримання принципу педагогічної вираженості і доцільності застосування будь-яких технологій, зокрема технологій дистанційного навчання. Що стосується педагогічної вираженості і доцільності, то це означає, що головною метою має бути інтелектуальний розвиток учнів, розвиток їхнього світобачення, логічного, творчого мислення. Мультимедійні технології при цьому розглядаються лише як інструмент, засіб підвищення ефективності процесу навчання, розвитку інтелектуального потенціалу студентів, формування системи їхніх загальнокультурних і професійних компетентностей.

Чинники впливу на успішність формування професійних компетентностей майбутніх фахівців доцільно поділити на чотири групи: 1) пов'язані з використанням технологій дистанційного навчання; 2) пов'язані зі змістом, засобами, формами та методами професійного навчання; 3) пов'язані з особистісними характеристиками суб'єктів навчання.

У разі використання технологій дистанційного навчання на базі інформаційного середовища Moodle усі чинники тісно взаємопов'язані, на основі врахування чого створюються додаткові можливості для формування професійних знань, умінь і навичок та професійного спрямування підготовки фахівця.

Отже, існуючий вітчизняний досвід розвитку педагогічної думки свідчить про актуальність потреби у розробці теоретичних основ і практичних шляхів формування професійної компетентності майбутнього фахівця. Проте залишається багато невивчених аспектів цієї проблеми у процесі підготовки спеціалістів природничого профілю, зокрема, визначення наукових засад розвитку професійної компетентності фахівців.

Компетентнісний підхід – спрямованість освітнього процесу на досягнення інтегральних результатів у навчанні, якими є загальні (базові, ключові) і спеціальні (предметні) компетентності. Загальні компетентності забезпечують наступність і послідовність навчання впродовж усього життя людини, вони поступово поглиблюються і збагачуються залежно від рівня освіти. У вищій освіті та професійній підготовці виділяють, крім загальних (базових, ключових), професійні (пов'язані зі спеціальністю) та фахові (пов'язані зі спеціалізацією) компетентності.

У педагогіці підхід визначають як «сукупність взаємопов'язаних понять, ідей і способів педагогічної діяльності», «методологічний інструментарій для рішення складних задач», концептуалізованих, взаємоузгоджених поглядів на цільові настанови навчання і виховання, шляхи і способи їх реалізації за певних умов (державна освітня політика, освітньо-виховне середовище тощо). Звідси компетентнісний підхід у вищій освіті слід розуміти як єдність таких провідних положень:

1. Спрямованість на досягнення інтегральних показників підготовки майбутнього фахівця.

2. Системність набуття основних груп компетентностей – загальних (ключових), професійних і фахових.

3. Залежність системи компетентностей від рівня і ступеня вищої освіти, її поступове ускладнення, оновлення і збагачення.

4. Зорієнтованість на соціалізацію і професіоналізацію особистості, постійне поглиблення (вдосконалення) компетентностей в умовах неперервної освіти.

Компетентнісний підхід органічно поєднується і доповнюється іншими методологічними підходами (системним, діяльнісним, розвивальним, суб'єкт-суб'єктним тощо), створюючи таким чином підґрунтя для подолання застарілих форм і методів навчання, посилення навчальної мотивації, інтеграції видів освітньої, професійної, культуротворчої діяльності.

Компетентнісний підхід як напрям модернізації освіти обґрунтував В. Болотов [1], на думку якого власне в компетентнісному підході відображено зміст освіти, що не зводиться до знаннево-орієнтованого компонента, а передбачає набуття цілісного досвіду вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, вияв компетенцій. Компетентнісний підхід зумовлює не інформованість студента, а розвиток умінь вирішувати проблеми, які виникають у життєвих ситуаціях.

На думку Г. Селевка [2], компетентнісний підхід означає поступову переорієнтацію провідної освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань і формування навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, які означають потенціал, здатність випускника до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багатогалузевого (соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно-комунікаційного) насиченого простору.

Відзначимо, що в Україні в останні роки активізувалися дослідження питання запровадження компетентнісних підходів в освіті. Все більше педагогів-дослідників та освітян-практиків звертаються до ідей компетентнісного підходу в освіті як одного із провідних напрямів вдосконалення національної системи освіти. При цьому поняття компетентності означає сукупність знань, умінь, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності.

Література:

1. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель от идеи к образовательной парадигме. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 7–13.
2. Селевко Г. Компетентности и их классификация. *Народное образование*. 2004. № 4. С. 138–143.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-87>

ПРОБЛЕМА ІНТЕРАКТИВНОГО ОБГОВОРЕННЯ ІЛЮСТРАТИВНОГО НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ЗА УМОВ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ ОСВІТИ

Груша М. М.

кандидат біологічних наук,

доцент кафедри біології

Національний медичний університет імені О. О. Богомольця

м. Київ, Україна

У зв'язку зі складною епідеміологічною ситуацією в більшості регіонів світу, розвиток освіти проходить складний етап адаптивних

змін, що сприяють активному використанню дистанційної та змішаної форм навчання.

Проблема дистанційного навчання не є новою. Але раніше вона розглядалася, як правило, через запит суспільства на підготовку у великому обсязі кваліфікованих співробітників для окремих галузей економіки та сфери послуг. Протягом декількох останніх десятиліть, в світі для задоволення цього попиту було запущено потужні інтернет платформи, на зразок *MOO C*. Їхня діяльність переважно спрямована на *on-line* перекваліфікацію фахівців, опанування здобувачами освіти основ спеціальності або їх ознайомлення з вузькоспеціалізованими аспектами окремих напрямків професійної діяльності [1].

Застосування жорстких карантинних обмежень, направлених на протидію поширення серед населення коронавірусу *SARS-CoV-2*, в галузі освіти було реалізовано через повсюдне застосування дистанційної або змішаної форм освіти. Ці форми освіти були першочергово застосовані в сфері вищої і середньої спеціальної освіти, оскільки студентство є однією з найбільш мобільних верств населення. За умов *lockdown*, що періодично запроваджувався в різних країнах світу, та, навіть, більш м'яких умов адаптивного карантину, кількість соціальних контактів серед представників різних прошарків суспільства була істотно обмежена. Останнє призвело до змін в психологічному профілі окремих соціальних груп [2].

Важливим аспектом проблеми повсюдного застосування жорстких карантинних обмежень був стан готовності учасників освітнього процесу перейти до нових для них форм навчання. Запровадження цих нових для більшості здобувачів освіти і педагогів форм роботи було на початкових етапах спряжено з необхідністю подолання низки технічних, психологічних та методологічних проблем. Однією з них було забезпечення ілюстративного супроводження обговорень навчального матеріалу. За умов аудиторного навчання пояснення окремих питань в межах навчальної програми дисциплін часто доповнюється використанням наочностей, наприклад, у вигляді схем та рисунків, що створюються викладачем в інтерактивному режимі на дошці. Інтернет-технології навчання з використанням окремих програмних продуктів для організації *on-line*-конференцій також надають широкі можливості для використання не лише готового ілюстративного матеріалу, а і для інтерактивної роботи [3]. Проте, за умов широкого запровадження дистанційної форми навчання стала очевидною недостатня технічна підготовленість педагогів до застосування в *on-line*-режимі таких методів в межах інтернет платформ, вебінарів та *on-line*-конференцій. Крім того, здобувачі освіти,

незважаючи на свою більшу обізнаність в застосуванні інтернет-технологій в повсякденному житті, виявилися також методологічно і, як наслідок, психологічно не готові до інтерактивного обговорення ілюстративного матеріалу.

Метою нашого дослідження було визначення стану готовності здобувачів вищої освіти до обговорення ілюстративного матеріалу навчальних занять в інтерактивному режимі за умов запровадження дистанційної форми освіти.

Дослідження було проведено із застосуванням методу анонімного заочного анкетування 114 студентів-медиків 1 курсу. Від здобувачів освіти було отримано інформовану згоду на включення отриманих від них даних до інформаційної бази результатів анкетування. Відсутність надісланої анкети трактувалося як відмова від участі в дослідженні. Всі отримані анкети були позбавлені будь-якої інформації, що давала змогу ідентифікувати респондента. Анкета складалась з 6 буферних і 4 основних запитань, сутність яких була детально пояснена респондентам.

Серед 114 учасників дослідження 70,2 % респондентів (n=80) надали заповнені анкети, що на тлі зниження інтенсивності соціальних контактів серед різних верств населення свідчить про високий інтерес студентської аудиторії до дослідницьких проєктів та готовність брати в них участь. За результатами аналізу анкет тих респондентів, які надали інформовану згоду на участь в дослідженні 95,0 % (n=76) осіб зазначили, що використання «віртуальних дошок» на *on-line* платформах для проведення відео-конференцій покращує сприйняття навчального матеріалу, 3,8 % (n=3) – вказали на відсутність такого ефекту і 1 особа не визначилася з впливом використання цієї програмної опції. Позитивну роль схем, що створювалися викладачем в *on-line*-режимі, на засвоєння матеріалу навчальної дисципліни підкреслили 93,8 % (n=75) анкетованих і лише 6,2 % (n=5) респондентів не вбачали переваг в застосуванні такого способу пояснення. Водночас, серед учасників дослідження, що надали інформовану згоду, тільки 47,5 % (n=38) анкетованих осіб зазначили наявність власного досвіду використання інтерактивного режиму «віртуальної дошки» при обговоренні навчального матеріалу під час навчання у виші.

Результати нашого дослідження свідчать про наявність запиту з боку здобувачів освіти на ефективне викладання навчального матеріалу за умов запровадження дистанційної форми освіти. В той же час, виявлено недостатній рівень власного досвіду студентів щодо інтерактивного навчання в *on-line*-режимі. На наш погляд, більш активне залучення студентів до інтерактивного обговорення

ілюстративного навчального матеріалу є одним з шляхів підвищення ефективності та якості навчання.

Література:

1. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / В.М. Кухаренко, С. М. Березенська, К.Л. Бугайчук та ін.; за ред. В.М. Кухаренка – Харків: «Міськдрук», НТУ «ХПІ», 2016. – 284 с.
2. Досвід переживання пандемії covid-19: дистанційні психологічні дослідження, дистанційна психологічна підтримка: матеріали онлайн-семінарів (23 квітня та 15 травня 2020 р., Київ). Київ, 2020. 121 с.
3. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія: матеріали міжвузівського вебінару (31 березня 2017 р., м. Вінниця). Вінниця, 2017. 102 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-88>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ З ПРАВОМ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ У РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ

Гуманкова О. С.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської мови з методиками викладання
в дошкільній та початковій освіті
Житомирський державний університет імені Івана Франка*

Михайлова О. С.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської мови з методиками викладання
в дошкільній та початковій освіті
Житомирський державний університет імені Івана Франка
м. Житомир, Україна*

Процеси інтеграції української мовної освіти у європейський освітній простір актуалізують проблему ранньої іншомовної освіти та підвищують вимоги до професійної підготовки вихователів, які здійснюють навчання іноземної мови дітей дошкільного віку.

Важливість цілеспрямованої підготовки вихователів до реалізації педагогічного спілкування на заняттях з англійської мови (АМ) зумовлена детермінованістю методу комунікативної взаємодії в процесі організації іншомовної освіти.

Аспекти підготовки майбутніх вихователів до здійснення англомовного педагогічного спілкування розкрито у наукових доробках: С. Будака, О. Лободи, І. Мордоус, Т. Марчій-Дмитраш, Л. Петько, Т. Шкваріної, А. Єдвардса, Р. Вестгейта та інших.

Переважна кількість досліджень присвячена опису компонентів педагогічного спілкування, або розглядає його фрагментарно в процесі формування методичної складової професійної компетентності вихователів з правом викладання англійської мови.

Нашою метою є висвітлення шляхів підготовки вихователів з правом викладання англійської мови до реалізації педагогічного спілкування в роботі з дітьми дошкільного віку під час їх професійного навчання у вищому навчальному закладі (ВНЗ).

Педагогічне спілкування, як «система органічної соціально-психологічної взаємодії педагога та вихованців, змістом якої є обмін інформацією, здійснення виховного впливу, організація взаємин за допомогою комунікативних засобів» [2, с. 136] на заняттях англійської мови здійснюється завдяки використанню іншомовних комунікативних засобів. Тобто, кожна навчальна, виховна взаємодія потребує конкретного іншомовного забезпечення з урахуванням її спрямованості та конкретної педагогічної ситуації.

Особливостями педагогічного спілкування під час організації навчання АМ є: цільовий, навчально-комунікативний характер, різноманітність ситуацій спілкування, максимальне включення дошкільників в ігрову комунікативну взаємодію з вихователем та іншими дітьми.

Головним компонентом педагогічного спілкування є іншомовне дидактичне мовлення вихователя, яке має служити: засобом створення іншомовного середовища; засобом ознайомлення із звуковим образом іноземної мови; еталоном для формування якісних навичок іншомовної вимови; засобом створення психологічно-сприятливого клімату на занятті АМ; засобом регуляції мовленнєвої та немовленнєвої поведінки дошкільників [3, с.48].

Студенти мають володіти всім спектром функцій дидактичного мовлення.

Отже, підготовка майбутніх вихователів до реалізації педагогічного спілкування, розвиток вмінь дидактичного мовлення має бути предметом їх загальної професійної підготовки у ВНЗ.

Аналіз концептуальних підходів до організації професійної освіти вчителів свідчить про те, що найбільшої актуальності набувають: компетентнісний, контекстний та особистісно орієнтований підходи до навчання спеціалістів. Розглянемо використання зазначених підходів до предмету нашого дослідження.

Компетентнісний підхід, який орієнтує весь процес педагогічної освіти на формування професійної компетентності майбутнього вихователя, спрямовує на розгляд підготовки до реалізації педагогічного спілкування, як невід'ємної складової його лінгвометодичної компетентності, формування та розвиток якої має відбуватись під час вивчення студентами різних блоків дисциплін, зокрема філологічних та методичних. Під час занять з практики англійської мови студенти набувають необхідний для здійснення професійної діяльності рівень володіння АМ. На заняттях з методики студенти формують комунікативно-мовленнєвий репертуар, необхідний для організації процесу навчання в ЗДО, укладають методичне портфоліо, окремі сторінки присвячуючи іншомовним фразам, виразам, які дозволяють ефективно проводити всі методичні етапи занять англійської мови.

Останнім часом у практиці вищої школи набуває поширення контекстний підхід, згідно якого набуття студентами декларативних та процедурних знань здійснюється під час діяльності академічного типу, квазіпрофесійної діяльності, навчально-професійної діяльності [1, с. 35].

У процесі підготовки студентів до педагогічного спілкування доцільності набуває використання інформаційних включень в контекст лекційних занять з методики навчання АМ, які містять необхідну інформацію стосовно важливих аспектів педагогічного спілкування та відбуваються у форматі міні-лекцій різних видів: лекцій-бесід, лекцій-дискусій, лекцій-мозкових штурмів.

Квазіпрофесійна діяльність реалізується на практичних заняттях з методики навчання АМ в ЗДО, шляхом мікрОВикладання під час якого акценти ставляться як на методичних моментах так і на особливостях складу мовлення вихователя. Аналіз ситуацій реального спілкування на заняттях АМ, моделювання ситуацій професійно-комунікативного змісту також є ефективними формами підготовки майбутніх вихователів до здійснення іншомовного педагогічного спілкування.

Навчально-професійна діяльність студентів актуалізується під час проходження педагогічної практики, яка надає можливість перевірити власний рівень володіння дидактичним мовленням, адаптаційними та іншими групами комунікативних вмінь.

Особистісно орієнтований підхід орієнтує на розгляд студента як суб'єкта власного професійного становлення, зумовлює запровадження індивідуалізованих методів навчання в процес підготовки до педагогічного спілкування.. Особистісній орієнтації досліджуваної підготовки сприяє проведення студентами мікродосліджень на основі індивідуально визначених проблем щодо ефективної реалізації педагогічного спілкування, формалізація результатів досліджень у вигляді статей, проведення курсових досліджень відповідної тематики, участь у роботі проблемних груп.

Висновком із зазначеного є важливість розгляду підготовки до педагогічного спілкування майбутніх вихователів з правом викладання англійської мови як невід'ємної та вагової складової їх професійного навчання у ВНЗ, яка набуває ефективності за умови реалізації компетентнісного, контекстного, особистісно орієнтованого підходів.

Перспективою подальших досліджень є розгляд зазначеної підготовки з позицій технологічного підходу.

Література:

1. Вербицкий А.А. Концепция знаково-контекстного обучения в вузе / А.А. Вербицкий // Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – С. 31-35.
2. Кан-Калик В.А. Учителю про педагогическое общение / В.А. Кан-Калик // Педагогическая мастерность: хрестоматия: [навч. посіб./упор.: І.Ф. Зязюн, Н.Б. Базилевич та ін.]. – К.: СПД Богданова А.М., 2008. – 462 с.
3. Роман С. В. Дидактическое общение как предмет лингвометодической подготовки учителя иностранного языка начальной школы (на материале английского языка) / С. В. Роман // Иностранные языки. – 2009. – № 1. – С. 48-52.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-89>

ТЕХНОЛОГІЯ АСОЦІАТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ПЕРСПЕКТИВИ І ВИКЛИКИ

Гусак Л. Є.

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри іноземних мов гуманітарних спеціальностей
Волинський національний університет імені Лесі Українки*

Гедз С. Ф.

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов гуманітарних спеціальностей
Волинський національний університет імені Лесі Українки*

Смалько Л. Є.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов гуманітарних спеціальностей
Волинський національний університет імені Лесі Українки
м. Луцьк, Україна*

Широкомасштабне залучення України до різних світових організацій і світового співтовариства, а також поступове входження України в єдиний європейський освітній простір у межах Загальноєвропейських рекомендацій [2] вимагають впровадження та розвитку нових технологій у навчанні.

Вивчення іноземних мов є невід'ємною частиною навчально-виховного процесу. Відповідно до Концепції навчання іноземних мов, Державних стандартів початкової та базової освіти, програми з іноземної мови, загальноєвропейських рекомендацій формування комунікативної компетентності учнів є основною метою навчання іноземної мови. Сьогодні на різних рівнях піднімається питання створення сучасного навчально-методичного забезпечення, визначення напрямів інтеграції іноземної мови у дитячі види діяльності, забезпечення наступності у навчанні дошкільнят та молодших школярів, впровадження інноваційних, зокрема ігрових технологій.

Щоб допомогти дитині розвинути свою особистість, творчий потенціал зацікавити навчанням та навчити вчитися, педагоги повинні залучати учнів до різних видів діяльності (ігрової, малювання, конструювання, експериментування тощо). Необхідність творчого навчання молодших школярів із першого класу зумовила активний

пошук способів розвитку всебічних резервних можливостей особистості завдяки задіяння у процесі навчання обох півкуль головного мозку, які відповідають і за емоційну (афективну), і за інтелектуальну (когнітивну) сфери учнів початкової школи.

Саме такою технологією навчання учнів початкових класів є технологія асоціативного навчання іноземної мови молодших школярів.

Поняття «асоціація» має давню історію. Його дефініція та трактування розпочинається з давньогрецької філософської науки. Так, Платон вказував на те, що асоціації виникають при згадуванні за схожістю та суміжністю. Аристотель акцентував увагу на тому, що асоціації виникають тоді, коли образ виникає без видимої на те причини, мимовільно. Діти сприймають світ переважно образами. Мова мозку – це створення образів, що спонукає до розвитку уяви, пам'яті й, загалом, розумової діяльності. Про це згадується у праці М. Зиганова й В. Козаренка під терміном «мнемоніка», який тісно пов'язаний з асоціативним навчанням.

Особливу увагу процесам формування асоціацій на прикладах дослідження мнемічних процесів приділяв Г. Еббінгауз. Вивчення ним асоціативної природи заучування і забування вважається визнаним прикладом геніальності досліджень у психології [5, с.104].

В українській лінгвістиці психолінгвістичні аспекти вивчення вербальних асоціацій ще потребують комплексного та цілісного розвитку, зокрема в рамках теорії міжкультурної комунікації. Психолінгвістичні дослідження асоціативного спрямування знайшли відображення у праці М. Муравицької, яка здійснила психолінгвістичний аналіз лексичної омонімії, синонімії та полісемії [3, с. 59-67]. Н. Бутенко досліджувала вербальні асоціації («Словник асоціативних норм української мови» (1979), «Словник асоціативних означень іменників в українській мові» (1989), Д. Терехова комплексно досліджувала соматизми у близькоспоріднених мовах, порівнювала спільне та відмінне в семантичних асоціаціях носіїв цих мов («Особливості сприйняття лексичної семантики слів (психолінгвістичний аспект)») [4]. У 2001 р. Т. Ковалевським, Г. Сологуб та О. Ставченко впорядкований і виданий «Асоціативний словник української рекламної лексики» [1].

Варті уваги дисертаційні роботи О. Горошко та У. Марчук, пов'язані з дослідженням вербальних асоціацій в галузі мовознавства, а також дисертації Р. Ібрагімової та Н. Маркової, присвячені проблемам розвитку мовної діяльності молодших школярів на основі асоціативної уяви.

Для нас асоціативна психологія важлива насамперед тим, що вона дає можливість реалізувати асоціативне навчання учнів початкової

школи. Органічне поєднання інтелектуально-лінгвістичної діяльності дитини з її інтенсивним розвитком рухово-кінестетичної сфери обґрунтовується теорією асоціативного засвоєння. У межах цієї теорії розроблено і використано метод асоціативних символів, в основу якого покладено імітаційну рухову діяльність.

Метод асоціативних символів – мова рухів, жестів, міміки, мова нашого тіла, кодова мова уявлень і асоціацій. Це ігровий метод, який покращує сприймання і відтворення інформації, спираючись на властиве кожній дитині вміння уявляти і фантазувати. За допомогою яскравої дитячої уяви створюються образи будь-якої лексичної чи граматичної одиниці. Дитина набагато швидше запам'ятовує слово, якщо воно пов'язане з конкретним образом чи дією. Метод асоціативних символів передбачає навчання через імітацію, максимально наближену до реальності.

Створюючи разом із дітьми на заняттях асоціативні образи-символи, ми здійснюємо спробу адаптувати своєрідну мову тіла до процесу вивчення англійської мови у початковій школі.

Новизною асоціативного навчання є те, що лексичний матеріал подається не традиційно, а з використанням методу асоціативних символів, який звільняє учнів від постійного нудного заучування нових слів і висловів та перетворює складний навчальний процес запам'ятовування мовного матеріалу в задоволення. Своєрідність навчання полягає в тому, що воно допомагає вчителям та батькам навчати дітей англійської мови в цікавій, легкодоступній, часто в жартівливій формі.

Представлена методика розроблена та апробована із застосуванням ігрового, комунікативно-діяльнісного, соціокультурного та особистісно орієнтованого підходів до розвитку молодших школярів.

В основу інноваційної технології асоціативного навчання молодших школярів, яка *базується* на принципі природовідповідності, покладено використання асоціативних символів, що створює умови, максимально наближені до життєвих ситуацій, та робить процес навчання доступним та невимушеним.

Методика використання асоціативних символів, яка застосовується у процесі асоціативного навчання, безпосередньо впливає на розвиток творчих здібностей, адже метою асоціативного мислення є отримання нових оригінальних ідей, створення смислових зв'язків, стимуляція уяви, покращення запам'ятовування.

Інтенсивне застосування асоціативного навчання у процесі вивчення учнями початкової школи іноземних мов дозволяє адаптувати цей досвід при вивченні інших навчальних дисциплін. Крім того, асоціативне навчання молодших школярів як самодостатня технологія потребує наукового узагальнення та прикладного впровадження.

Література:

1. Асоціативний словник української рекламної лексики / упор. Т. Ю. Ковалевський, Г. Д. Сологуб, О. В. Ставченко. – Одеса, 2001. – 116 с.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання/ Наук. ред. укр. вид. С. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. Муравицька М. П. Психолінгвістичний аналіз лексичної омонімії / М. П. Муравицька // Мовознавство. – 1975. – № 3. – С. 59-67.
4. Терехова Д. І. Особливості сприйняття лексичної семантики слів (психолінгвістичний аспект): [монографія] / Д. І. Терехова. – К.: Видавничий центр КДЛУ, 2000. – 244 с.
5. Шульц Д. П. История современной психологии: пер. с англ. А. В. Говорунов, В. И. Кузин, Л. Л. Царук / под ред. А. Д. Наследова / Д. П. Шульц, С. Э. Шульц. – СПб.: Евразия, 1998. – 528 с. – с. 104

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-90>

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Дегтярьова Т. О.

*кандидат філологічних наук,
доцент кафедри мовної підготовки іноземних громадян
Сумський державний університет*

Дядченко Г. В.

*кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян
Сумський державний університет
м. Суми, Україна*

Дієвим імпульсом для появи різних підходів до навчання іноземних мов на сучасному етапі стала зміна стану суспільства, процес глобалізації. За останні десятиліття світ різко змінив звичну систему координат. Це стосується не тільки зовнішнього боку життя та політичної ситуації, а й базових цінностей, життєвих настанов і звичок людей. Ніколи в історії людства зміни не відбувалися в такому

швидкому темпі, як тепер. Зміна манери мислення і поведінки людей не може не позначатися на методах навчання.

Як зауважив С. Ф. Шатілов, «... методика навчання іноземних мов повинна мати у своєму розпорядженні все розмаїття прийомів, способів і видів роботи, бути гнучкою і диференційованою, враховувати всі фактори, що впливають на успішність навчання» [4, с. 50].

На думку відомого психолога і лінгвіста І. А. Зимньої, у психології були створені всі основні передумови для теоретичного обґрунтування нового підходу до навчання іноземних мов. Як новий об'єкт навчання І. О. Зимня виділяє «іншомовну мовленнєву діяльність» [1, с. 87].

Таким чином, акцент у навчанні іноземних мов переміщено з мови як системи і мови як процесу користування системою на мовленнєву діяльність іноземною мовою.

Найпоширенішим напрямком у сучасній педагогіці можна вважати конструктивізм. Суть основної ідеї цього напрямку наступна: викладач не може виконувати роль простого транслятора знань і навичок у голови студентів, навчання вимагає активної розумової праці учня. Це привело до поняття студентоцентричності й до нового тлумачення ролі викладача, від якого вимагають не максимального багажу знань, а вміння допомагати учням у процесі навчання.

Сучасна молодь менше читає, але більше працює в інтернеті, спілкується в соціальних мережах. Новий студент втратив інтерес до книг і письмових текстів. Виросло покоління, для якого комп'ютер та інтернет стали невід'ємною частиною життя. Молодь не мислить себе без сучасних девайсів.

Зміна мислення і підкреслення індивідуальних потреб поступово охопило всі культури. Масовий туризм і можливість електронного листування, синхронної бесіди у вигляді чату через інтернет зближують людей земної кулі. Знання про інші країни і культури зростає.

Ті зміни, які відбулись у сучасному суспільстві, звичайно, впливають на методику викладання. Глобалізація культури і мислення не означає, що національним культурам вже не варто приділяти належної уваги. Висновок якраз протилежний: при натиску уніфікаційних процесів люди усвідомлюють унікальність різних культурних явищ і хочуть дізнатися саме про них.

Використання технічних засобів не слід розуміти таким чином, нібито викладач стає непотрібним, – навпаки, за нових умов важливість особистого контакту викладача зі студентом набуває ще більшої значущості в навчальному процесі. Зменшення ідеологічної поляризації звільняє більше місця для особистої думки викладача, і сучасному

студентові такі вчителі потрібні не менше, ніж представникам попередніх поколінь.

Новітні технічні пристрої (девайси) збагачують навчальний процес у різних умовах навчання і на всіх його рівнях. Ці пристрої підвищують ефективність навчального процесу, роблять заняття більш насиченими й креативними. Нові технології дозволяють розширити рамки уроку, даючи можливість застосовувати нові форми навчання. Однією з таких форм є відеоматеріали.

Використання відео в навчанні української мови як іноземної підвищує ефективність засвоєння нової мови, оскільки саме через органи зору і слуху людина отримує більшу частину інформації про навколишній світ. Такі види діяльності урізноманітнюють заняття, вносять в них елементи реального життя.

Під час презентації нової лексики використовується мультимедійна дошка. За допомогою ноутбуків, планшетів демонструються відеоролики «Україна – велика європейська країна», «Київ – столиця України», «Місто, у якому я навчаюся», «Наш університет». Студенти створюють презентації про свої країни, рідні міста.

«Розумні телефони» (смартфони) на уроках української як іноземної допомагають формувати граматичні, лексичні, вимовні навички та розвивати всі види мовленнєвої діяльності: говоріння, письмо, читання, аудіювання. За допомогою цих девайсів також можна контролювати сформованість отриманих навичок і вмінь.

Смартфони застосовуються на всіх етапах навчання української. Так, на початковому етапі, коли інокомуніканти знайомляться з фонетичною системою мови, що вивчається, викладач записує на диктофон презентацію нових звуків, зразки основних інтонаційних конструкцій тощо. Удома, під час самостійної роботи, студенти прослуховують запис, корегуючи вимову.

Пізніше, коли студенти розпочинають опрацьовувати міні-тексти, діалоги, вірші, за допомогою смартфона фіксується читання викладача і читання студентів, а під час виконання домашнього завдання учні мають нагоду порівняти власну вимову з вимовою вчителя. Фотокамерою можна фіксувати таблиці, схеми, малюнки, фотографії, які використовуються на уроці під час презентації нового матеріалу.

Мультимедійні можливості сучасних мобільних пристроїв допомагають прослуховувати іноземне мовлення, адаптувати його відповідно до власного рівня сприйняття; регулюючи швидкість, розбивати фрази на окремі слова, паралельно зіставляючи вимову і написання слів. Інтерактивність «сприяє більш інтенсивній участі в

процесі навчання самого студента, що підвищує ефективність сприйняття і запам'ятовування навчального матеріалу» [4].

Особливе місце серед усіх додатків займає електронний двомовний словник. Такий словник має ряд переваг перед друкованим. Інформація в електронному словнику надається в різних видах: текстовому і звуковому. Інокомунікант дуже швидко може вибрати потрібну йому мову, дізнатися значення слова з транскрипцією і вимовою, здійснити прямий і зворотний переклад. Коли виникають помилки, словник виправляє їх або вказує правильний варіант. Електронний словник можна використовувати на всіх етапах вивчення іноземної мови.

Інтернет-ресурси володіють величезними можливостями використання. Матеріали глобальної мережі завжди актуальні й доступні. Тут можна зробити віртуальні екскурсії, знайти аудіо та відеоматеріали, новини, газети, журнали, художні й наукові тексти, перекладачі онлайн. Студенти можуть познайомитися з культурологічними особливостями країни, мова якої вивчається: з етикетом, мовленнєвою поведінкою, культурою, традиціями. Автентичні тексти мережі різного ступеня складності допомагають формувати навички та вміння читання, удосконалювати навички аудіювання, сприяють поповненню словникового запасу тощо.

Соціальні мережі, електронна пошта, Skype, Viber, WhatsApp та інші додатки й месенджери дають можливість спілкування з реальними носіями мови, що дуже важливо для практики мовлення. Слід підкреслити, що ресурси інтернету виступають в ролі «реальних носіїв інформації», котрі допомагають створити реальне мовне середовище для здійснення міжкультурної комунікації [4].

Реалії життя ставлять перед викладачами завдання вивчати і впроваджувати в навчальну практику найбільш ефективні методики і технології, творчо розвивати накопичений практичний і теоретичний досвід викладання дисципліни. За словами А. М. Щукіна, «... розвиток інтенсивних методів, які передбачають органічне включення в систему навчання технічних засобів, буде найбільш перспективним напрямком удосконалення методики на найближчі роки» [5, с. 57].

Література:

1. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. Москва, 1985. 160 с.
2. Митрофанов О. Д. В поисках новой парадигмы методики преподавания русского языка как иностранного. *Русский язык в центре Европы*. 2000. № 2. С. 45-52.

3. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. Москва, 1989. 276 с.
4. Сайфуллин Р. Об эффективности использования информационно-коммуникационных технологий на уроках английского языка. URL: http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,167742/Itemid,118/ (дата звернения: 31.01.2021).
5. Шатилов С. Ф. О создании рациональной методики обучения иностранным языкам в средней школе. *Иностранный язык в средней школе*. 1990. № 2. С. 50-59.
6. Щукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам. Москва, 2008. 188 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-91>

TECHNIKI I METODY OPTYMALIZACJI PROCESÓW ZAPAMIĘTYWANIA I ODTWARZANIA INFORMACJI

Zhdanov D. K.

*Nauczyciel geografii
Liceum w Odesie nr 82
m. Odesa, Ukraina*

Reforma państwowego systemu edukacji powinna przede wszystkim zmienić niektóre kwestie metodologiczne. Nowe zadania edukacyjne nie mogą być rozwiązane w ramach modelu procesu edukacyjnego, w którym nacisk położono na zapamiętanie przekazanego materiału i formalne podejście do nauczania.

Artykuł poświęcony jest procesom zapamiętywania i odtwarzania informacji u dzieci w wieku szkolnym podczas zajęć sekcji «Co? Gdzie? Kiedy?» i opiera się na 20-letnim doświadczeniu zawodowym w szkolnych i pozaszkolnych placówkach oświatowych. Wśród nauczycieli, którzy zajmowali się tą kwestią, warto zwrócić uwagę na O.M. Matiushkina, jednego z klasyków nauczania sprawiającego problemy. I chociaż w artykułach Matiushkina problemy rozwoju pamięci u dzieci w wieku szkolnym są poruszane tylko pośrednio, przecież on oceniał skuteczność przyswajania przez uczniów nowego materiału, w tym i według procesów zapamiętywania i odtwarzania nowego materiału przez nich [5]. Istotny wkład w rozwój idei organizacji procesu edukacyjnego w szkołach w celu

poprawy efektywności zapamiętywania nowego materiału należy do Nurali Latypowego, niestety mało znanego wśród nauczycieli badacza. Główne idee jego koncepcji edukacyjnej Latypov opublikował w pracy «Trening intelektualny» [4].

Wśród ukraińskich naukowców, którzy badali rozwój procesów pamięciowych u dzieci w wieku szkolnym, są I. P. Podlasii, I. D. Bekh, I. Y. Nikulina i inni. Należy zwrócić uwagę, że badania nad rozwojem procesów pamięciowych u dzieci w wieku szkolnym dotyczą raczej kategorii wiekowej «młodszych uczniów», dlatego warto poświęcić więcej badań rozwojowi pamięci u uczniów klas 5-11.

Pamięć to złożona aktywność umysłowa. W jej strukturze można wyodrębnić oddzielne procesy. Jednym z głównych procesów jest zapamiętywanie. Zapamiętywanie jest połączeniem nowego z tym, co już jest w ludzkim umyśle [6].

Zapamiętywanie zaczyna się od fiksacji, która początkowo pojawia się mimowolnie w określonej czynności, i nie ma bezpośrednio na celu zapamiętania czegoś. Tak więc na początku zapamiętywanie odbywa się właśnie w ten sposób – nieumyślnie w procesie działania.

Jednym ze sposobów postrzegania i zapamiętywania dużych ilości informacji jest przejście na wyższe hierarchiczne poziomy informacji. Jeśli zastąpić całe bloki informacyjne jedną koncepcją, można operować na całych zbiorach, których elementami są struktury niższego rzędu. Więc znajomość niektórych zasad może zastąpić zapamiętywanie ogromnej liczby faktów. Fakty te można odtworzyć w dowolnym momencie, korzystając z wyuczonych zasad. Nurali Latypov w swojej książce «Trening intelektualny» argumentuje, że znajomość niektórych zasad zastępuje zwykle zapamiętanie wielu faktów. Szczególnie obrazowo można to zilustrować na przykładzie trygonometrii: zamiast zapamiętywać dziesiątki formuł, wystarczy znać zasady, które pozwalają ich wyprowadzać [4].

Jedno z opracowanych przez autora szkoleń przedstawia się następująco [2, 3]: studentom zaproponowano wybrać termin. Dalej należy zdefiniować wybrany termin. W tej definicji będą terminy, które również trzeba zdefiniować. Konieczne jest również zdefiniowanie tych terminów. Nowe definicje będą obejmować terminy, które również będą wymagały zdefiniowania. I tak to trwa 10-15 kroków. W rezultacie uczniowie otrzymują diagram pokazujący relacje między terminami i pojęciami z różnych dziedzin wiedzy. Takie szkolenie pozwala im lepiej zrozumieć interdyscyplinarne powiązania i dostrzec pozornie ukryte związki między różnymi dziedzinami wiedzy.

Główne parametry myślenia, z którymi pracują uczniowie sekcji «Co? Gdzie? Kiedy?», są następujące:

– umiejętność załamania procesu rozumowania (poprzez wielokrotne rozwiązywanie tego samego typu pytań, uczniowie przestają być świadomi pewnych etapów procesu myślowego);

– elastyczność procesu myślowego, która wyraża się w łatwym i swobodnym przechodzeniu z jednej operacji umysłowej do drugiej, w różnorodności aspektów podejścia do odpowiadania na pytania, w uwolnieniu się od wpływu stereotypowych i szablonowych sposobów rozwiązywania zadań szkolnych;

– tendencja do ratowania procesu umysłowego, która wyraża się w poszukiwaniu najłatwiejszych sposobów «promowania» problemu;

– umiejętność generalizowania.

Rozważmy wyżej wymienioną informację na przykładzie dwóch pytań «Co? Gdzie? Kiedy?»:

1. W czasie wojny trzydziestoletniej miasto to nie wytrzymało naporu wroga i zostało zdobyte w walce. Aby przywrócić miastu dawną sławę, kilka lat po pokoju westfalskim, burmistrz zorganizował tam słynną demonstrację. Proszę nazwać to miasto.

Odpowiedź: Magdeburg. Aby odpowiedzieć na to pytanie, należy skorzystać ze znajomości historii i fizyki. Dość często zagadnienia gier intelektualnych łączą kilka dyscyplin. Takie pytania budują «pomosty» między dyscyplinami akademickimi.

2. W XIX wieku hodowla drobiu w Republice Południowej Afryki była uważana za dochodową działalność: przy odrobinie szczęścia właściciel ptaka mógł zarabiać nie tylko na jajach, mięsie i piórach. Zapewne słynny pisarz wiedział o tym, chociaż w jego opowieści akcja toczy się nie w Republice Południowej Afryki, ale w Europie. Jeżeli zgadliście, jak ptak może wzbogacić żywiciela, proszę nazwać to opowiadanie.

Aby odpowiedzieć na to pytanie, należy wziąć pod uwagę następujący schemat: Z czego słynie Republika Południowej Afryki? → Pierwszą rzeczą, która przychodzi na myśl, są diamenty. → Co ptaki mają wspólnego z diamentami? → Jest to dobrze znana pasja ptaków dla małych błyszczących przedmiotów. → Chodząc po wysypiskach skalnych w obszarach wydobywania diamentów w poszukiwaniu pożywienia, ptaki mogą połknąć diament. → Które opowiadanie opisuje takie informacje? →

Odpowiedź: «Błękitny karbunkuł». Pytanie to łączy wiedzę z takich nauk jak: geografia, biologia (w tym ornitologia), literatura.

Jednak rozwiązanie różnych zadań nie zawsze następuje w wyniku jasnych i wyraźnych sekwencyjnych ruchów myślowych. W wielu przypadkach po nieudanych bezowocnych próbach rozwiązania problemu pojawia się nagle przypuszczenie – pozornie przypadkowe i bezwarunkowe pojawienie się w umyśle idei rozwiązania, a sam człowiek nie jest w stanie określić tego faktu nagłości decyzji.

Wiele przypadków nagłego i nieoczekiwanego na pierwszy rzut oka «oświecenia» tłumaczy się tendencją do myślenia w zawalonych strukturach. Kiedy rozumowanie jest rozwinięte, łatwo jest prześledzić ścieżkę od jednej myśli do drugiej. Kiedy rozumowanie jest ograniczone, brakuje całego łańcucha pośrednich ogniw rozumowania, często trudno jest podążać tymi ścieżkami i wydaje się, że przejście od jednej myśli do drugiej nie jest logicznie motywowane.

Żadna informacja dostrzeżona przez mózg nie znika. Z biegiem czasu trudno jest uzyskać do niej dostęp. Informacje są jakby «zarchiwizowane», konwertowane do kompaktowego przechowywania [2, 3]. U podstaw zjawiska nagłego przypuszczenia zwykle jest uogólnienie – nieświadome stosowanie ogólnych metod działania (lub odrębnej techniki), ogólnych zasad podejścia do decyzji, opartych na wspólnocie różnych schematów i zadań [2].

Aby to zilustrować, przedstawiamy następujące pytanie z quizu na temat «geologii»: «Czwarty okres ery paleozoicznej otrzymał swoją nazwę na cześć tego hrabstwa. Odpowiedź na pytanie pojawia się po słowach «czwarty okres». Wtedy można dłużej już nie słuchać pytania, natychmiast następuje kolejny łańcuch rozumowania: «czwarty okres może być tylko w erze paleozoicznej – czwarty okres paleozoiku – Devon; ale najprawdopodobniej pytanie jest sformułowane inaczej: «Nazwa Devon pochodzi z hrabstwa Devonshire», to znaczy, odpowiedź powinna brzmieć «Hrabstwo Devonshire». Odpowiedź jest poprawna. Cały łańcuch rozumowania zajął kilka sekund.

Wprowadzenie tych zasad do systemu edukacji doprowadzi do znaczących zmian. Nie będzie najważniejszym «poznanie» faktów i formuł, o których szybko zapomina się, ale krytyczna i logiczna natura myślenia, w którym główną rolę będzie odgrywać rozumienie praw i logiczne wyprowadzenie niezbędnych informacji.

Bibliografia:

1. Бех І. Д. Особистість у контексті орієнтирів розвивального виховання // Інноватика у вихованні, вип. 1. – 2015.
2. Жданов Д. К. , Дидактичні можливості інтелектуальних ігор // Завуч, № 7, 2007.
3. Жданов Д. К., Можливості інтелектуальних ігор щодо розвитку мислення у дітей // Виховна робота в школі № 10, 2008.
4. Латыпов Н., Основы интеллектуального тренинга, СПб – 2005.
5. Матюшкин А.М., Проблемные ситуации в мышлении и обучении, М.: «Педагогика» – 1972.
6. Никулина И.Я. Психология и педагогика, Одесса, СМІЛ – 2008.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-92>

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ФОРМА АЛЬТЕРНАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Жуковська І. О.

викладач вищої категорії,

викладач-методист циклової комісії технологічних дисциплін

Відокремлений структурний підрозділ

«Фаховий коледж харчових технологій та підприємництва

Дніпровського державного технічного університету»

м. Кам'янське, Дніпропетровська область, Україна

У сучасних умовах реформування української освітньої системи все більшого поширення набувають різноманітні інноваційні процеси. Нині йде і процес значної активізації інноваційної роботи навчальних закладів фахової передвищої освіти, що залежить від потенціалу системи професійної освіти. Оскільки викладач не тільки реалізує освітню програму в навчальному процесі, але і безпосередньо бере участь у формуванні змісту освіти, в його оновленні. Важлива роль викладача полягає у формуванні майбутнього фахівця як конкурентоспроможного працівника, і як особистості, здатної до саморозвитку.

Активність як самостійної, так і колективної діяльності здобувачів освіти можлива лише при наявності стимулів. Тому серед принципів активізації особливе місце відводиться мотивації навчально-пізнавальної діяльності. Принципи активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, також, як і вибір методів навчання, повинні визначатися з урахуванням особливостей навчального процесу. Крім принципів і методів, існують також і фактори, які спонукають здобувачів освіти до активності, їх можна назвати ще і як мотиви або стимули викладача, щоб активізувати діяльність студентів.

Інтерес є головним мотивом активізації здобувачів освіти. Даний фактор необхідно враховувати вже при формуванні навчального матеріалу. Здобувач освіти ніколи не стане вивчати конкретну ситуацію, якщо вона надумана і не показує реальної дійсності, не буде активно обговорювати проблему, яка до нього не має ніякого відношення. І навпаки, інтерес його різко зростає, якщо матеріал містить характерні проблеми, з якими йому доводилося зустрічатися,

а часом і вирішувати в повсякденному житті. Тут його пізнавальна активність буде обумовлена зацікавленістю в дослідженні даної проблеми, вивчення досвіду її рішення.

Творчий характер навчально-пізнавальної діяльності сам по собі є потужним стимулом до пізнання. Дослідницький характер навчально-пізнавальної діяльності дозволяє пробудити в здобувачів освіти творчий інтерес, а це своєю чергою спонукає їх до активного самостійного і колективного пошуку нових знань. Змагальність також є одним з головних збудників до активної діяльності здобувачів освіти [1, с. 163]. Однак в навчальному процесі це може зводитися не тільки до змагання за кращі оцінки, це можуть бути й інші мотиви. Наприклад, нікому не хочеться «вдарити в бруд обличчям» перед іншими, кожен прагне показати себе з кращого боку (що він чогось вартий), продемонструвати глибину своїх знань і умінь.

Змагальність особливо проявляє себе на заняттях, що проводяться в ігровій формі. З огляду на перелічені фактори, викладач може безпомилково активізувати діяльність здобувачів освіти, оскільки різний підхід до занять, а не одноманітний, перш за все в студентів викличе інтерес до заняття, вони будуть з радістю йти на нього, бо вгадати діяльність педагога неможливо.

Емоційний вплив вище названих чинників на здобувачів освіти надає і гра, і змагальність, і творчий характер, і інтерес. Емоційний вплив також існує, як самостійний фактор і є методом, який пробуджує бажання активно включитися в колективний процес навчання, зацікавленість, яка веде в рух. Навчальна праця, як і будь-яка інша, цікава тоді, коли вона різноманітна. Одноманітна інформація й одноманітні способи дії дуже швидко викликають нудьгу. Робота викладача з активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти найбільш ефективна, а якість знань вище, якщо при проведенні уроків використовуються прийоми й засоби, які активізують їх пізнавальний інтерес.

Педагогічна суть ігрових технологій полягає в активізації мислення, підвищення самостійності здобувачів освіти й забезпеченні творчого підходу в навчанні [3, с. 71].

Мета гри – це сформувані навички та вміння того, хто навчається в активному творчому пошуку. У процесі ігрової діяльності активізуються не тільки знання, а й комунікативні навички, що обумовлює соціальну вагомість ігрової технології. Ігрова діяльність у навчальному процесі в системі професійної освіти може застосовуватися як самостійна технологія для освоєння поняття, теми й

навіть розділу навчального предмета; як елемент вищої технології; як уроку або його частини; як технологія позакласної роботи [3, с. 89].

Ігрова форма занять створюється за допомогою ігрових прийомів і ситуацій, які виступають як засіб спонукання, стимулювання здобувачів освіти до навчальної діяльності.

При плануванні гри:

- дидактична мета ставиться у вигляді ігрової задачі;
- навчальна діяльність підкоряється правилам гри;
- навчальний матеріал використовується як засіб;
- дидактична задача перекладається в ігрову шляхом елементу змагання;
- успішне виконання завдань пов'язується з ігровим результатом.

Найбільш часто зустрічаються в педагогічній практиці в системі професійної освіти ділові, організаційно-діяльні, рольові, імітаційні, інноваційні та дидактичні ігри. У своїй практиці, я як викладач спецдисциплін, що входять в професійні модулі, використовую ділові ігри: рольові та імітаційні.

Ігрова технологія, як діяльність, що починається задовго до моменту її застосування на занятті, може бути представлена у вигляді етапів.

1. Підготовка

Перший етап займає найбільше часу, бо пов'язаний з розробкою самої ідеї гри та сценарію. Тут необхідно продумати сюжет гри, її завдання, на чому буде побудований момент змагальності. Особливе місце займає підготовка матеріального забезпечення – чим цікавіше буде матеріал, тим більш захопливий буде процес самої гри. Ретельна розробка настановної карти й роздаткового матеріалу дозволяє звести до мінімуму час на додаткові пояснення під час гри.

2. Проведення гри.

На етапі проведення гри в рамках заняття або позаурочної діяльності особлива увага приділяється регламенту, який повинен бути прорахований викладачем на етапі підготовки. А дотримання регламенту досягається включенням викладача як модератора або як безпосереднього учасника в процес гри. Це може бути і в ролі помічника здобувачів освіти зі слабким рівнем освоєння теоретичних знань, цей напрямок шляхом пропозиції альтернатив, ідей для вирішення поставленого ігрового завдання; посилання на роздатковий матеріал. Під час гри здобувачі освіти можуть виконувати окремі ролі або працювати в групі.

3. Аналіз і узагальнення.

Підбивання підсумків є важливим етапом гри, який становить собою аналіз ходу і результатів гри, співвідношення ігрової (імітаційної) моделі і реальності, а також хід навчально-ігрової взаємодії. На цьому етапі необхідно усвідомити які навчаються: що нового дізналися (терміни, дії); чому навчилися (навички, компетенції); в чому користь для майбутньої професійної діяльності. У своїй практиці в ігровій технології частіше застосовую самооцінку учнів.

Ігрове навчання – процес мало передбачуваний і погано керований. На його протязі впливає досить велика кількість чинників, підрахувати і прорахувати взаємовпливу яких вельми непросто: обставини, настрої, підготовка, володіння інформацією і рівень знань здобувачів освіти, інтерес до проблеми і т.д. Однак, систематичне і цілеспрямоване використання ігрових методів може дати певні результати, як в зміні основних якостей особистості, так і в результативності навчальної діяльності. Гра породжує радість і бадьорість, надихає учнів, збагачує враженнями, допомагає мені уникнути настирливої повчальності, створює в колективі атмосферу дружності. В ході гри всі студенти непомітно для себе активізуються, захоплюються пошуками відповідей, починають міркувати, тому що становище «аутсайдера» в грі мало кого влаштовує. переможцем частіше буває не той, хто більше знає, а той, у кого до того ж більше розвинена уява, хто вміє бачити, спостерігати, помічати, швидше і точніше реагувати в ігровій ситуації.

Гра – метод навчання, і з її допомогою мають вирішуватися освітні, розвивальні та виховні завдання. Використання ігрових моментів на уроках – один з варіантів підвищення мотиваційної складової. Реалізація ігрових прийомів і ситуацій при урочній формі занять відбувається за такими основними напрямками: дидактична мета ставиться перед учнями у формі ігрової задачі. Навчальна діяльність підкоряється правилам гри; навчальний матеріал використовується як засіб гри; в навчальну діяльність вноситься елемент змагання, який переводить дидактичну задачу в ігрову; успішність виконання дидактичного завдання зв'язується з ігровим результатом. Навчальною метою ігор на уроці є перевірка знань учнів, а також створення умов для самореалізації творчих можливостей учнів, прояву ними особистісних функцій. Дидактичні ігри дуже добре уживаються з «серйозним» вченням. Включення в урок ігор та ігрових моментів робить процес навчання цікавим і цікавим, створює в учнів бадьорий робочий настрій, полегшує подолання труднощів у засвоєнні навчального матеріалу.

Література:

1. Зверева Н. А. Применение современных педагогических технологий в среднем профессиональном образовании. *Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф.*, май 2015 г. Казань: Бук, 2015. С. 161-164.
2. Истомина, Н.Б. Активизация учащихся на уроках спецдисциплин: пособие для учителя. Москва : Просвещение, 2015. 63с.
3. Лапыгин, Ю.Н. Методы активного обучения: учебник и практикум для вузов, Москва: Вид. Юрайт, 2018. 248 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-93>

**РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІА
ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Канарова О. В.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького*

Нікіренко А. Ю.

*здобувач наукового ступеня кандидата педагогічних наук
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
м. Мелітополь, Запорізька область, Україна*

Відповідно до стрімких змін в освіті, сфера дошкільної педагогіки не стоїть осторонь. Сьогодення диктує оновлені вимоги до знань, навичок і вмінь сучасного дошкільника та потребує суттєво нових підходів, методів і засобів навчання. Наш світ є полікультурним простором, злагодженою соціальною системою, у якій взаємодіють представники різних культурних спільнот, тому залучення дошкільників до соціальної дійсності, виховання маленьких громадян, підготовлених жити у багатокультурному середовищі, актуальна проблема сучасної дошкільної освіти. Згідно Державній національній програмі «Освіта ХХІ століття» процес виховання дітей дошкільного

віку націлений на практичне оволодіння рідною мовою [4]. Безперечно, повноцінне спілкування є необхідною умовою для здійснення нормальних соціально-людських контактів, що зі свого боку, розширює уявлення дитини про навколишнє середовище та різні сфери життя. Відповідно до цього, соціокультурна компетентність є однією з основних складових комунікативної компетентності, розуміється як здатність до взаємодії у ситуаціях повсякденного життя, встановленню та підтримці соціальних контактів.

Іншими словами це вміння здійснювати вибір лінгвістичної форми і способу мовного вираження, згідно до умов акту комунікації, ситуації спілкування, цілям і намірам, соціальним і функціональним ролям партнерів по спілкуванню. Своєчасно сформована мовленнєва компетентність в дошкільному віці є головною умовою для подальшого результативного навчання в школі. Оволодіння мовленнєвою компетентністю, певною мірою регулює поведінку та допомагає спланувати адекватну участь у різних формах колективної діяльності.

Мовлення дітей шести-семи років вже досить інформативне, у ньому присутні певна логіка та послідовність викладу. Однак, повноцінне оволодіння навичками мовлення можливо тільки в умовах цілеспрямованого, методично правильно збудованого та систематичного навчання. До необхідних умов успішного формування мовленнєвої компетентності відноситься створення спеціальних мотивів, потреби у вживанні нових висловлювань, засвоєння відповідних синтаксичних засобів та вміння будувати розгорнуте повідомлення. Від стилю спілкування, від того, яке положення займає дошкільник серед ровесників залежить впевненість у собі, задоволення від взаємозв'язку з іншими. Оскільки з подальшим розширенням оточення (йдеється про шкільне життя) з'являються такі соціальні ролі, як учень і однокласник, то спілкування, взаємодія та відносини з однолітками і є тим базовим фундаментом, на якому будується подальший розвиток особистості дитини. Чекаліна В. визначає поняття мовленнєвої компетентності, як готовність та спроможність особистості адекватно та доречно застосовувати мову в конкретних ситуаціях для комунікації з іншими [5]. Відповідно до модернізованого стандарту дошкільної освіти, відбулась трансформація змісту мовленнєвої компетентності, яка зараз, націлена на об'єднання фонетичного, лексичного, граматичного, діалогічного, та монологічного складників навчання [1]. Це є причиною активної інформатизації дошкільної освіти, що зі свого боку, є багатоплановим, ресурсномістким процесом. Означені зміни потребують готовності усіх учасників освітнього процесу до кропіткої і творчої праці. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій надає педагогу значно ширший спектр можливостей, ніж традиційні засоби навчання, створює

сприятливі умови для формування та розвитку особистості дитини, що відповідає запитам сучасного суспільства [3]. Звичайно, всі по-різному засвоюють нові знання: деякі легше запам'ятовують матеріал, читаючи підручник, інші краще сприймають на слух. Але, без сумніву, найкращий результат досягається, якщо сприймати інформацію одночасно усіма органами чуття, тобто полісенсорно. Таку можливість нам надають мультимедійні засоби навчання. Провідною метою застосування мультимедіа на заняттях, є досягнення більш глибокого запам'ятовування навчального матеріалу через образне сприйняття, засвоєння нових лексичних понять, правильної вимови, ототожнення між словом та предметом.

Дослідження багатьох вітчизняних (Ваграменко Я., Єгорової Ю., Коняєвої Л., Лапчик М., Логінової Н., Петрової Н., Роберт І., Чекаліної В., Чудової Н.) та зарубіжних (Андерсена Б., Кирмайера М., Пейперта С., Штерна В.) вчених свідчать про доцільність та необхідність впровадження в освітній процес мультимедійних технологій при формуванні мовленнєвої компетентності у дітей дошкільного віку. Під мультимедіа розуміється взаємодія візуальних і аудіо-ефектів під керуванням інтерактивного програмного забезпечення, що містить комплексне поєднання тексту, звуку і графіки, а останнім часом, все частіше зустрічається злиття анімації та відео. Така комп'ютеризація занять сприяє швидшому переходу від вербального до аудіовізуального навчання та дозволяє залучити асоціативно-мовну пам'ять. У своїй праці Єгорова Ю. акцентує увагу, на тому, що використання мультимедіа, у першу чергу, сприяє підвищенню ефективності навчання. Дитині надається можливість оцінити себе на тлі діяльності інших, висувається новий об'єктивний критерій оцінки своєї діяльності, створюється можливість надати волю фантазії, зняти бар'єр страху, діти прагнуть самостійно подолати труднощі [2]. У підтвердження цього, практичні дослідження свідчать, що засвоєння знань відбувається не за потребою, а за бажанням учнів. Мультимедійні технології під час занять радісно сприймаються дітьми, а радість зі свого боку стимулює прихильність та зацікавленість навчальним предметом.

Використання комп'ютера та інтерактивного обладнання, дозволяє втримати увагу дітей упродовж усього заняття, завдяки зміні яскравих вражень від побаченого на екрані, при цьому те, що демонструється на екрані, вимагає відповідної реакції, тобто увага має не споглядальний, а мобілізуючий характер. Комп'ютерні навчальні програми дозволяють тренувати різні види мовленнєвої діяльності і поєднувати їх в різних комбінаціях, усвідомити мовні явища, що сприяють формуванню лінгвістичних здібностей, створюють комунікативні ситуації, які

наближенні до реальних та автоматизують мовні і мовленнєві навички. Інформаційно-комунікаційні технології створюють віртуальні соціокультурне і мовне середовище. Наприклад, віртуальні екскурсії надають змогу порівняти подібне та відмінне між рідною культурою та чужою, знайти різницю між традиціями та звичаями. Це вчить з повагою ставитися до іншомовної культури і з гордістю представляти свою країну.

Однак, використання мультимедіа під час занять з дітьми, повинно базуватися на суворих принципах. Таких як: принцип індивідуального підходу, аудіовізуальної наочності, доступності, міцності сформованих навичок і умінь, функціональності, комунікативної спрямованості, диференціації та інтеграції навчання. Для формування мовленнєвої компетентності за допомогою засобів ІКТ можуть використовуватися такі вправи: відтворення зв'язних висловлювань з деякою модифікацією (зміна порядку між зачином, основною частиною, кінцівкою, введенням нових дійових персонажів), складання ситуації чи розповіді (за ключовими словами, наданим планом та сюжетом), детальний опис малюнку або серії картин (з опорою на презентації в електронній формі), переказ переглянутого відео. Мультимедійні технології дозволяють дитині управляти представленням інформації, надається можливість самостійно регулювати швидкість подачі матеріалу та встановлювати необхідне число повторень для усвідомлення нових понять, що задовольняє індивідуальні потреби. За допомогою мультимедіа діти краще бачать кінцевий результат зробленого ними завдання, зацікавлені в більш швидкому і правильному виконанні поставлених педагогом задач, стають більш акуратними та сконцентрованими.

Беручи до уваги те, що соціокультурна компетентність є невід'ємною частиною комунікативної, можна сміливо заявити, що формування як соціокультурної так і мовленнєвої компетентності, неможливе без ознайомлення з мовою та менталітетом інших національностей. Виховання готовності дітей до спілкування і співпраці з людьми різних етносів, слугує формуванню культурної неупередженості, толерантності, мовного і соціокультурного такту і ввічливості. Все це забезпечує підвищений інтерес до освітньої діяльності. Саме такий підхід до навчання сприяє включенню кожної дитини у процес пізнання, роблячи навчання комфортним і успішним.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти): наказ від 12.01.2021 № 33. URL: <https://mon.gov.ua/>

storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 13.02.21).

2. Єгорова Ю. М. Мультимедиа как средство повышения эффективности обучения в общеобразовательной школе: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Чебоксары, 2000. 195 с.

3. Коняева Л. О. Технологии групповой работы с мультимедийными ресурсами при обучении английскому языку. *Научно методический электронный журнал «Концепт»*. 2015. Т. 13. С. 2996–3000. URL: <https://ekoncept.ru/2015/85600.htm> (дата звернення: 13.02.21).

4. Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття») (Із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 576 (576-96-п) від 29.05.96). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text> (дата звернення: 13.02.21).

5. Чекаліна В. А. Формування мовленнєвої компетентності дошкільників у процесі навчання переказу літературних творів. *Стандарти дошкільної освіти: дискурс науки і практики*: матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 11 квіт. 2014 р. Київ, 2014. С. 325–331.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-94>

THE ROLE OF THE «PEDAGOGY» COURSE IN SOFT SKILLS FORMATION OF NON-PEDAGOGICAL SPECIALTIES STUDENTS

Meshko H. M.

*Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor,
Head of the Department of Pedagogy and Education Management
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University*

Meshko O. I.

*Ph. D. in Psychology,
Associate Professor at the Department of Psychology
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University
Ternopil, Ukraine*

An important component of the professional profile and image of a modern specialist, in addition to professional skills, is soft skills. Now the interest in soft skills and the need for them has become even greater. Recently, these skills are increasingly included by employers in the list of requirements for the candidate for almost every vacancy. Today, it is not the employee who has

learned a lot that is valuable, but the one who is capable of self-development knows how to work in a team, find non-standard solutions, overcomes professional difficulties without losing the pace of development.

Soft skills help individuals to interact successfully with others, they are necessary for productive professional activity and career growth. These skills include communication skills; teamwork skills; time management; flexibility, adaptability and ability to change; leadership qualities; personal qualities (skills related to interpersonal relationships – the ability to plan and manage their careers, creative and critical thinking, emotional intelligence, ethics, honesty, patience, perseverance, self-confidence, respect for others, resilience) [1]. This list can be supplemented by the following qualities: skills of self-organization, ability to work with information, ability to solve complex professional problems, flexibility, friendliness, resilience.

On the formation of soft skills bachelors specialties 242 Tourism 101 Ecology 103 Earth Sciences, 106 Geography, studying at the Faculty of Geography. oriented discipline «Pedagogy» [2]. The course «Pedagogy» is designed for 90 hours and includes 16 hours of lectures and 14 hours of practical classes. The author's program of the course «Pedagogy» covers two content modules. Each of the content modules involves the study of relevant topics. Thus, the first content module covers the topics «Pedagogy as a human science», «Man as a subject of education», «Education – a factor in the socialization of the individual», «Methods and techniques of educational influence on the individual», «The team as a factor in the socialization of the individual. Pedagogy of management», «Pedagogy of the environment. The family as a socio-pedagogical environment». The second content module includes topics «Psychological and pedagogical foundations of professional development of personality», «Business communication and professional activity. Business etiquette», «Professional self-education and self-development. Ways and methods of harmonization and improvement of the personality of the specialist».

The purpose of studying the discipline «Pedagogy» is the formation of the following competencies of higher education: the ability to the scientific analysis of pedagogical phenomena and situations; ability to professionally analyze information on general pedagogy and pedagogy of professional activity; ability to organize effective professional interaction; ability to work in a team; ability to establish social interaction, prevent and resolve conflicts in professional activities; ability to determine the content, the most effective methods, techniques, forms and means of influencing subordinates, colleagues; ability to carry out self-analysis of professional activity, ability to professional reflection; ability to master modern technologies of

professional self-education and self-development; ability to personal and professional growth, achieving «acme» in professional activities.

The study of the discipline «Pedagogy» involves ensuring that students achieve the following learning outcomes: knowledge of the features, mechanisms and factors of personality formation; knowledge of the basics of education, self-education and re-education of the individual, patterns and principles of educational impact on the individual and the team; knowledge of modern methods and techniques of education, mechanisms of educational influence on the individual and the team; knowledge of modern theories of the team, features of activity and communication in the work team, pedagogical bases of work with the team, ways and means of optimizing business communication; ability to apply knowledge, professional skills and abilities in solving practical problems in the workforce, in working with staff and social groups, establishing business and personal relationships, training and education of staff; ability to distinguish age and individual personality traits and take them into account in professional activities; the ability to make the optimal choice of method of education, the ability to use productive technologies of educational impact on the individual and the team; ability to regulate communication in the system of interpersonal relationships in the workforce, mastery of methods and techniques for optimizing professional communication; mastery of methods and techniques of professional self-education and self-development.

The formation of soft skills of students is facilitated by the following tasks: 1) You are the head of the department. What motivational tools can you use to stimulate the effective work of subordinates? 2) Starting from the position «If I were the head of the institution», formulate your suggestions and algorithm for strengthening the workforce. 3) Make a memo for a business person: «10 rules of telephone conversation». 4) Model a plan for preparing and conducting a business meeting by the method of «brainstorming». 5) Write a memo: «How to communicate to achieve the planned result and get pleasure, satisfaction» or «What to do to prevent conflict from poisoning professional activities». 6) Make a program to improve your communication skills and identify ways to shape your communication style. 7) Make a memo (at the student's choice): «How to protect yourself from stress»; «How to deal with the «erosion of the soul»». 8) Look at yourself through the eyes of others (friends, teachers, classmates, students, etc.). Compose this «photo robot». Compare the «self-portrait» of the future specialist with the «thought-portrait» of others. What is the role of reflection in professional self-education? Justify the answer. 9) Fill in the table in which you enter your professionally significant features and qualities: I am a real student, a future specialist; I am an ideal specialist.

If you wish, you can make a psycho-drawing on the theme: «I am a real person, I am an ideal specialist». Identify the main areas of general and professional self-education, taking into account their own psychological characteristics and capabilities. 10) Prepare an essay on one of the proposed topics: «Methods of personal charm in business communication»; «Technology of building the image of a business person»; «Charisma and image of a businessman» and others.

Students perform creative work, the topics of which are diverse: «Grammar» of business communication. Formation of stress resistance of the specialist. Orthobiotics and professional activity. The technology of success in professional activity. The image of an employee of the environmental service. Professiogram of the personality of a tourism worker. Conflict prevention technology in professional activities. Professional stress resistance and resilience: two facets of one problem, etc.

The use of elements of psychological and pedagogical training is also focused on the formation of students' soft skills. in practical classes on pedagogy and involving students in training for personal and professional growth, anti-training, anti-burnout training, which are held at the Center for Pedagogical Consulting [3], which operates at the Department of Pedagogy and Education Management. This will determine our further scientific research and will be presented in future publications.

References:

1. Марина Захарчук. Soft skills: 7 важных навыков для любой профессии. *Rabota.ua*: веб-сайт. URL: <https://thepoint.rabota.ua/soft-skills-7-vazhnyh-navykov-dlya-lyuboy-professyy>
2. Мешко Г.М. Педагогіка: програма навчального курсу для підготовки бакалаврів спеціальностей 242 Туризм, 101 Екологія. Тернопіль: Вид. ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2018. 36 с.
3. Центр педагогічного консалтінгу. Факультет педагогіки і психології ТНПУ ім. В. Гнатюка. URL: <http://fpp.tnpu.edu.ua/pidrozdili/centr-pedagogichnogo-konsaltingu>

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-95>

**ПРАКТИЧНІ ПРИЙОМИ ВИКОРИСТАННЯ ПОДКАСТУ
У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ
НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗВО**

Моргунова Н. С.

*кандидат психологічних наук,
доцент кафедри мовної підготовки
Харківський національний автомобільно-дорожній університет
м. Харків, Україна*

Семененко І. Є.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мовної підготовки
Харківський національний автомобільно-дорожній університет
м. Харків, Україна*

Приходько С. О.

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри іноземних мов
Харківський національний університет міського господарства
імені О. М. Бекетова
м. Харків, Україна*

Головною задачею вивчення іноземної мови у немовному ЗВО є формування в студентів здатності та готовності до ділової комунікації, широкого спектру компетенцій як рецептивного, так і репродуктивного характеру, навичок професійно орієнтованого усного і письмового мовлення. Стрімкий розвиток інформаційних технологій уможливорює залучення до освітнього процесу унікального і різноманітного контенту, що відкриває нові перспективи для вивчення іноземної мови, дозволяє вирішити багато задач, що пов'язані з інтенсифікацією та оптимізацією освітнього процесу навчання іноземної мови, формуванням комунікативної та мовної компетенцій. Одним із таких засобів, що оптимізують процес вивчення іноземної мови, є подкаст.

Різні аспекти використання технології подкастингу у процесі викладання іноземної мови розглядалися у працях зарубіжних і вітчизняних науковців, таких як О. Бецько, О. Балтін, І. Грітченко, С. Данилюк, Ф. Едірсінгх, Р. Кей, Т. Робб, А. Фокс, В. Фраєр,

С. Хейлесен, Т. Шиян та ін. Але, незважаючи на увагу педагогів, дослідження дидактичного потенціалу соціального сервісу подкасту як засобу інтенсифікації навчального процесу є сьогодні актуальною проблемою методики навчання іноземної мови студентів ЗВО.

Слово «подкаст» (podcast) походить від таких слів: «iPod» і «broadcast» (транслювати, передавати). Оксфордський словник англійської мови визначає подкаст («podcast») як «аудіо– чи відеофайл, що розповсюджується в мережі Інтернет для прослуховування на комп'ютері чи мобільному пристрої, і який є доступним для прослуховування у будь-який зручний для користувача час» [3]. Усі подкасти можна розподілити на три групи: аудіоподкасти, що надають інформацію у вигляді аудіофайлу в форматі MP3; відеоподкасти, у яких інформація подається як відеофайл; скрінкасти, що презентують інформацію у вигляді відеофайлу, в якому за допомогою спеціальної програми на відеозапис накладається аудіодоріжка з коментарями.

Перспективи використання подкастів під час навчання іноземної мови досить широкі: розширення меж навчального середовища (аудиторний і позааудиторний час); можливість вирішення проблеми міжкультурного спілкування та взаємодії за рахунок поширення і обміну файлами-подкастами в мережі Інтернет; зниження рівня психологічних труднощів і подолання мовного бар'єру; наявність додаткової мовної практики тощо [1, с. 24]. Крім того відмітимо, що процес створення власних подкастів сприяє формуванню здатності удосконалювати і розвивати свій інтелектуальний і загальнокультурний рівень, самостійно здобувати і використовувати в практичній діяльності нові знання і вміння, вільно користуватися іноземною мовою як засобом професійного спілкування. Подкаст передбачає можливість розміщення, прослуховування або перегляду аудіо– чи відеофайлів на сервісі подкастів; надає змогу обговорення змісту подкасту в мікроблозі; сприяє розвитку пізнавальних здібностей студентів, умінь навчання у співпраці й самостійній навчальній діяльності.

Викладачеві іноземної мови при відборі змісту навчання необхідно враховувати той факт, що в мережі Інтернет зустрічаються як професійно створені подкасти, так і аматорські аудіоблогі, які значно поступаються в якості пропонованого контенту. Найбільш ефективним способом знайти необхідний подкаст є звернення до директорії подкастів, де можна обрати потрібну категорію і переглянути список подкастів, доступних до завантаження. Найбільш відомим сервером подкастів є YouTube, де кожен зареєстрований користувач може розмішувати свій відеоподкаст, переглядати інші, а також брати участь в обговоренні й коментуванні подкастів в мікроблогах. Також можна

рекомендувати величезну кількість подкастів для вивчення англійської мови, що озвучуються носієм мови або викладачем з багаторічним стажем роботи. Найефективнішими серед них, на наш погляд, є BBC Learning English Podcast та Audio English Podcast. Перевага подкастів BBC Learning English Podcast полягає в тому, що їх тривалість складає всього 6 хвилин, вони легко сприймаються на слух (виразна мова, середній темп).

Власний досвід використання подкастів у викладанні іноземної мови студентам нефілологічних спеціальностей ЗВО дає змогу стверджувати, що при застосуванні цієї технології слід дотримуватися низки умов. Так, відеоматеріал, що використовується викладачем, повинен відповідати рівню знань студентів, бути узгодженим з навчальною темою і матеріалом, що вивчається. Необхідно чітко виділяти головне, істотне; відчувати міру у використанні наочності, демонструвати її поступово і тільки у відповідний момент заняття. Перегляд відеоподкастів повинен бути організований таким чином, щоб усі студенти мали можливість добре бачити/чути матеріал, що демонструється. І, нарешті, пояснення, що даються в ході демонстрації відеоматеріалу, потрібно детально продумати й проробити.

Ефективна схема роботи з навчальними підкастами збігається з технологією роботи з аудіотекстом: прослухати подкаст повністю і спробувати вловити його суть; ще раз прослухати його, паралельно спостерігаючи за текстом на екрані; прочитати текст (скрипт) з екрану; попрацювати з новими словами; знов вдумливо прослухати аудіозапис, паралельно спостерігаючи за текстом на екрані (також корисно буде проговорити матеріал вголос); в останній раз прослухати подкаст без скрипту.

Перед початком роботи з подкастом викладачу обов'язково потрібно визначити цільову групу, рівень знання мови, стиль прослуховування, необхідність редагування матеріалу, вправи, спрямовані на певний вид діяльності, зв'язок з основним навчальним матеріалом. Подкасти повинні бути недовгими (не більше 3-5 хвилин) і відповідати тематиці заняття.

Розглянемо можливі завдання для кожного етапу роботи з подкастом. Перед прослуховуванням або переглядом презентуються ключові слова, про значення яких можна здогадатися або потрібно пояснити їх значення; можна висловити припущення, з якою темою буде пов'язаний текст чи запропонувати скласти асоціограми із ключовим словом, що сприятиме повторенню й узагальненню словникового запасу студентів за певною тематикою. Під час прослуховування можуть бути запропоновані вправи, в яких потрібно,

наприклад, виділити з поданих слів ті, що використовувалися в тексті; доповнити таблицю; обрати або розподілити за змістом ілюстрації; заповнити пропуски у тексті. Після прослуховування тексту студентам пропонується відповісти на питання, сформулювати назви частин тексту чи визначити відповідність висловлювань змісту тексту. На цьому етапі доцільним є використання творчих завдань, таких, як продовжити історію, скласти питання до тексту, порівняти їх з питаннями партнера і розіграти інтерв'ю, придумати і розповісти подібну історію та ін.

Наведемо примірний алгоритм роботи з подкастами, що спрямовані на розвиток говоріння і аудіювання. На початку роботи з подкастами викладач повинен пояснити студентам мету і завдання проекту, ознайомити їх із правилами роботи з платформою сервісу подкастів, де буде здійснюватися їх розміщення і мережева взаємодія студентів і викладача. Викладачу потрібно пояснити студентам, у чому буде полягати їх навчальна діяльність, визначити алгоритм роботи з подкастом, установити критерії оцінки участі студентів у цьому виді навчальної діяльності. На основному етапі процесу відбувається вибір теми і створення студентами тексту подкаста. Студентам пропонується підготувати текст виступу (подкаста), де кожен з учасників може презентувати себе. Викладач здійснює моніторинг самостійної діяльності студентів, допомагаючи їм у підготовці граматично і лексично грамотного тексту виступу. Далі відбувається запис подкасту кожним студентом. Створені і розміщені на сервісі подкасти прослуховуються (переглядаються) викладачем і студентами у позанавчальний час. Усім студентам пропонується взяти участь у мережевому обговоренні подкаста, тобто розміщені у мікроблозі відгуку чи коментарю стосовно змісту й/чи структури подкаста. Потім викладач організовує загальну дискусію та аналіз подкастів. На заключному етапі відбувається самооцінка виконаної роботи, де студенти повинні визначити, наскільки їм вдалося розкрити суть проблеми, обміркувати труднощі, що виникли у процесі реалізації проекту, висунути пропозиції щодо покращення подальшої роботи. Наприкінці роботи викладач оцінює діяльність студентів відповідно до раніше обговорених критеріїв. Запропонований алгоритм дій студентів і викладача передбачає, що досить великий обсяг навчальної діяльності здійснюється студентами самостійно. Це дає змогу стверджувати, що, поряд із формуванням у студентів іншомовної комунікативної компетенції, ця методика спрямована й на розвиток їхніх умінь самостійної навчальної діяльності, навчання мови за індивідуальною траєкторією.

Подкаст як медіаносій є важливим технічним засобом навчання іноземної мови, тому що дозволяє вирішувати комплексні завдання іншомовної освіти, сприяє розвитку всіх компонентів іншомовної комунікативної компетенції студентів.

Література:

1. Грицик Н.В. Технологія подкастинг у викладанні іноземної мови (за професійним спрямуванням). *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2015. Вип. 124. С. 24-26.
2. Heilesen S.B. What is the academic efficacy of podcasting? *Computers & Education*. 2010. Vol. 55, P. 1063-1068.
3. Oxford English Dictionary. URL: <http://www.oed.com>

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-96>

THE FIRST STEPS ON THE TRANSITION WAY TO A NEW EDUCATIONAL MODEL

Muravyova I. O.

*Senior Lecturer at the Department of Mechanical Engineering
Odesa State Academy of Civil Engineering and Architecture
Odesa, Ukraine*

Maryanko Y. H.

*Ph. D.,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Odesa State Academy of Civil Engineering and Architecture
Odesa, Ukraine*

Osadchaya A. O.

*Master Degree
National University «Odessa Law Academy»
Odesa, Ukraine*

The modern policy in the field of higher education in Ukraine determines the strategic guidelines for vocational education aimed at the needs of society and future employers regarding the high quality of training of university graduates. Now the main goal is to substantiate the necessity

for the formation of teacher's soft skills as one of the conditions for ensuring the quality of professional training, which will make it possible to form the qualities, competencies, etc., which are in demand nowadays from the students, so from the future professionals.

Currently, there is an increasing demand for creative, non-standard thinking teachers who are ready to react flexibly to changing conditions and creatively solve professional pedagogical problems [1]. World experience shows the professional education orients towards the formation of «soft» and «hard» skills, as well as «digital» skills in their unity. Due to the fact that the formation of the first ones characterizes the current state of modern foreign education and focuses on the soft skills formation among the students.

The results of the significant researches, carried out in different countries of the world, noticed the necessity to take into account soft skill development in the process of studying. Thus, during the research, carried out by Harvard University in cooperation with the Carnegie Endowment and the Stanford Research Institute, it was found that the success in the professional field depends on the level of soft skills formation by 75–85% and only 15–25% on the professional subject competencies, or hard skills [1]. It is confirmed by the data obtained by L. G. Sisson [2]. In the report of the Organization for Economic Cooperation and Development on the results of the three-year study «Skills for Social Progress. The Power of Social and Emotional Skills» it also states the fundamental importance of the student's emotional and communicative qualities (not only academic success) for his/her further life and professional success. The research in the field of soft skills is keeping on nowadays [3].

The analysis of such experience and the results of teachers and students' questionnaire survey of Odesa State Academy of Civil Engineering and Architecture showed, on one hand, the demand for such skills, but unfortunately on the other hand, the insufficient readiness for a very significant part of teachers to form them during the educational process.

According to the estimates of these studies, insufficient attention to the development of soft skills at the Academy is:

- unexpressed interest to the problem of forming students' personal attitudes towards understanding the importance of soft skills developing [6];
- the complex nature of «areas of responsibility» for soft skills development, poorly developed vertical and horizontal links between individual components of the vocational training process (goals, content, technologies, means, forms);
- weak diversification of the disciplines, their excessive theorization, separation from the practice;

- limited opportunities for the practical demonstration of various soft skills due to insufficiently developed links between theoretical and practical pedagogical training;
- insufficient reliance on interdisciplinary connections, modern educational technologies and interactive forms of training and education [7];
- difficulty in diagnosing the development level of soft skills, as a result they are remained practically without assessment;
- lack of flexibility and mobility in organizing the soft skills development process, which makes it difficult to respond quickly to the requests from educational practice.

In connection with the obtained data, three areas were identified for «soft skills» formation: cognitive, activity and personal.

As the main vectors were taken such disciplines as a foreign language, the introduction to the specialty, the construction equipment, production operation of the construction equipment. We have proposed a soft skills map that includes three blocks:

1) development block of cognitive abilities: the ability to think panoramically and critically (the development of connections «teacher – student», etc.); the formation of project thinking (the ability to foresee, goal-setting); the development of decision-making skills in the situations of time lack (reaction speed, data processing speed); the development of skills to solve open problems creatively;

2) development block of activity abilities: the leadership qualities, the ability to manage oneself and the audience (organizational skills, facial expressions, pantomime, speech); the ability to create texts, the ability to visualize information; the ability to interact with other people;

3) development block of personal abilities: the ability to speak in public (the ability to express thoughts clearly, to captivate the audience with the prospect of an interesting and useful business, to present oneself); the ability to work in a team (including work in a project office, project group); the communication skills; the ability to motivate, captivate; the ability to «see» another person; mastering the time management skills (self-organization).

These are the first steps towards the transition to a new educational model of professional training, which still require analytical comprehension, but in our opinion, they are being created according to the modern trends of the educational development and state and public expectations [8].

As the practice analysis and our experience show, the higher educational establishments are really making a transition from a translational (lecture – seminar) model to an integrated one, including design, solving cases and internships, involving the use of simulators (layouts, models, etc.). As an

important result, along with the professional competencies, the development of students' abilities for communication, leadership, cooperation, diplomacy, building relationships is considered; the formation of team, public, «thinking» skills; the skills to present their ideas, to make a decision, creatively solve open problems, including social ones, etc. These competencies are referred to as so-called soft skills, the possession of which largely determines the success of students' future professional activities, helps to realize successfully in a very rapidly changing world.

References:

1. Muravjova I. O. Kreaty'vna pedagogika yak innovacijna galuz' rozvy'tku kreaty'vnosti uchnya [Tekst] / I. O. Muravjova, A. S. Celikova // Pedagogika formuvannya tvorchoyi osoby'stosti u vy'shhij i zagal'noosvitnij shkolax : zb. nauk. pr. – Zaporizhzhya, 2020. – # 70. – S. 135–139.
2. Robles M. M. Executive Perceptions of the Top 10 soft skills needed in today's workplace // Business Communication Quarterly. 2012. № 75 (4). P. 453–465. Available from: <https://doi.org/10.1177/1080569912460400>
3. Sisson L. G., Adams A. R. Essential hospitality management competencies: The importance of soft skills // Journal of Hospitality and Tourism Education. 2013. № 25 (3). P. 131–145. Available from: <https://doi.org/10.1080/10963758.2013.826975>
4. Loktaeva N. N. Formirovanie «myagkikh navy'kov» u studentov vuza v processe obucheniya inostrannomu yazy'ku // ACADEMIA. Pedagogicheskij zhurnal Podmoskov'ya. 2014. # 2 (2). S. 24–26. Available from: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23515878>
5. Zakirova A. F. Teoriya i nauchno-obrazovatel'naya praktika pedagogicheskoy germenevtiki / A. F. Zakirova // Teoriya innovacionnoj deyatel'nosti. Innovacionny'e proekty' i programmy' v obrazovanii. 2013. # 3. S. 15–24.
6. Soft skills i Hard skills – v chem raznica? URL: <http://www.mental-skills.ru/synopses/6981.html>
7. Nikitina N. N. Vvedenie v pedagogicheskuyu deyatel'nost': teoriya i praktika / N. N. Nikitina, N. V. Kislinskaya. M. : «Akademiya», 2004. 224 s.
8. Maryanko Ya. H. Motivation and efforts in training for the external training testing / Ya. H. Maryanko, O. Yu. Zaitseva // Scientific and pedagogic internship «Organization of educational process in the field of philological science in Ukraine and EU countries» : Internship proceedings, August 24 – October 2, 2020. Venice : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2020. P. 94-98.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-97>

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Онищенко Н. П.

*доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
м. Переяслав, Київська область, Україна*

Згідно з Законами України «Про вищу освіту» (2014), «Про повну загальну середню освіту» (2020), Стратегією розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки відбувається активне залучення до освітнього процесу інноваційних технологій, зокрема проєктних.

Проблеми становлення проєктної діяльності висвітлено у працях В. Безпалько, Ю. Веселової, М. Кагана, В. Монахова, О. Пехоти, Є. Полат, С. Сисоєвої, Н. Яковлевої, Ю. Фильчакової та ін.

Сучасна педагогіка характеризується переосмисленням і зміною ustalених традицій та стереотипів, тому у наш час проєктування стає інтегрованим компонентом системи середньої і вищої освіти. Якщо говорити про метод проєктів як педагогічну технологію, то вона передбачає сукупність дослідницьких проблемних методів, творчих за своєю діяльністю [1].

Значення методу проєктів для студентів обумовлюється розвитком їх умінь усвідомлювати певні завдання, намічати послідовність дій щодо їх реалізації, проявляти творчість й активність. Для викладача – це прагнення знайти розумний баланс між академічними і прагматичними знаннями, вміннями та навичками. У першу чергу проєктування орієнтоване на самостійну діяльність студентів – індивідуальну, парну або групову, яку вони виконують за певний період часу, отже, метод проєктів учить студентів груповій взаємодії.

Основною вимогою до результатів виконання проєктів є їх вагомість: у дослідженні теоретичних проблем – конкретні висновки і рішення, у дослідженні практичних проблем – конкретний результат, готовий до впровадження. Сутність проєктної технології полягає у застосуванні цілісної системи засобів (змісту, методів, прийомів тощо), що передбачає системне і послідовне моделювання розв'язання проблемних ситуацій, які вимагають від учасників освітнього процесу значних пошукових зусиль, їх творчої активності, дослідження

й розробки оптимальних шляхів розв'язання проєктів, їх публічного захисту й аналізу підсумків упровадження.

У процесі використання технології проєктування під час викладання педагогічних дисциплін вирішується ціла низка різнорівневих дидактичних, виховних і розвивальних завдань, а саме: формується вміння самостійно конструювати свої знання, розвиваються пізнавальні навички студентів, вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, активно розвивається критичне мислення, комунікативні вміння тощо. Основні завдання проєктної технології: вчити проблематизації (розгляду проблемного поля та виділенню підпроблем, формулюванню провідної проблеми та постановці завдань); навчити здобувати знання самостійно, вміти застосовувати їх на практиці у різних ситуаціях; сприяти формуванню у студентів комунікативних навичок, тобто здатності працювати у різноманітних групах, виконувати різні соціальні ролі (виконавця, посередника, лідера-управлінця тощо); розширювати коло спілкування студентів, навчити проводити презентації у різних формах, сприймати різні точки зору на одну проблему; розвивати у студентів уміння пошуку та відбору актуальної інформації, вміти її аналізувати, висувати гіпотези, узагальнювати.

Основні вимоги до використання проєктної технології: наявність конкретного завдання, що потребує інтегрованих знань, наявності певних умінь і навичок, дослідницького пошуку з метою розв'язання значущої проблеми в дослідницькому, творчому плані; теоретична і практична пізнавальна значущість результатів, передбачуваних у процесі виконання певних завдань; індивідуальна і групова самостійна діяльність студентів щодо розв'язання певних проєктів; поетапне структурування змістової частини проєкту з виділенням результатів конкретних його частин; застосування дослідницьких методів (аналізу, синтезу, підведення підсумків, коректування, узагальнення висновків тощо).

У процесі використання проєктних технологій під час вивчення педагогічних дисциплін студенти повинні набути такі вміння та навички: рефлексивні (осмислення завдань), пошукові (дослідницькі) – вміння самостійно генерувати ідеї, самостійний пошук інформації, формулювання запитань до викладача, вміння знаходити декілька варіантів вирішення проблеми, висунення власної гіпотези, встановлення причинно-наслідкових зв'язків; комунікативні (вміння вступати в діалог, ведення дискусії, захист власної точки зору, вміння домовлятися і знаходити компроміс, інтерв'ювання, усне опитування, керування голосом тощо); презентаційні (навички монологічного мовлення, витримка під час публічного виступу, артистичні вміння, використання різних засобів наочності); навички оціночної самостійності (адекватне оцінювання своєї роботи та робіт інших студентів, пошук недоліків, визначення конструктивних побажань, зауважень); уміння та навички

співпраці (колективне планування роботи групи, взаємодія з різними членами групи, надання взаємодопомоги, навички ділового партнерського спілкування тощо) [2]. Проекти можуть бути на різну тематику, запропоновану викладачами з урахуванням навчальної ситуації зі свого предмета, інтересів та здібностей студентів. Тему проєкту можуть запропонувати і самі студенти. Результати проєктів повинні бути відповідно оформлені (відеофільм, альбом, бортжурнал, комп'ютерна газета, альманах тощо).

У контексті нашого дослідження розглянемо різні типи проєктів, які можна використовувати під час викладання педагогічних дисциплін: дослідницькі проєкти – це проєкти, які передбачають наявність чіткої структури, визначеної мети, актуальності дослідження, значення, методів дослідження (у тому числі експериментальних і дослідницьких, а також опрацювання результатів). Творчі проєкти передбачають різні нестандартні підходи до розв'язання проблеми, що не мають детально розробленої структури спільної діяльності її учасників; мають певні заплановані результати і узгоджені форми їх представлення (вечори, свята, журнали різних видів, колективні колажі, відеофільми, вебінари тощо). Рольові проєкти – це проєкти, в яких їх характер і зміст коригуються у визначених для учасників ролях. Структура цих проєктів має узагальнений вигляд і залишається відкритою до завершення роботи над проєктом (вигадані герої, літературні персонажі, імітують соціальні або ділові відносини). Ігрові проєкти передбачають ігрову взаємодію учасників, що обирають різні ролі, обумовлені характером і змістом проєкту. Інформаційні проєкти пов'язані зі збором інформації про певні явища або якийсь об'єкт та вимагають добре продуманої структури проведення й її систематичної корекції у процесі виконання різних етапів робіт (визначення мети; аналіз різних джерел інформації (засобів масової інформації, законодавчих баз даних, истодичних видань тощо); обробка інформації (узагальнення, зіставлення, висновки); оформлення результатів (у вигляді реферату, доповіді, статті, есе тощо); презентація проєкту (з використанням електронних носіїв тощо). Практико-орієнтовані проєкти спрямовані на отримання практичного результату діяльності її учасників, що орієнтований на соціальні інтереси (складання документів, програм; розробка навчально-методичних рекомендацій, сценарію виховних заходів тощо). Прикладні проєкти мають певну специфіку, що визначає результат діяльності їх учасників на самому початку та обов'язково орієнтовані на соціальні інтереси учасників, співзвучні зі практично-орієнтованими проєктами.

В умовах дистанційного навчання студентів у зв'язку з пандемією COVID-19 найбільш актуальними є телекомунікаційні проєкти – це спільна творча або ігрова діяльність студентів-партнерів, організована

на основі комп'ютерної телекомунікації, що має спільну мету (дослідження певної проблеми), узгоджені методи, способи діяльності й спрямована на досягнення спільного результату. Телекомунікаційний проєкт виконується із застосуванням таких комп'ютерних засобів як електронна пошта і мережа Web-сайтів. Останнім часом популярності набувають так звані Інтернет-проєкти, які спрямовані на підвищення рівня мовленнєвих навичок студентів та допомагають навчитися отримувати значний обсяг країнознавчої інформації. Найбільш поширеними є два види таких проєктів: www-проєкти та E-mail проєкти, планування, проведення та результати яких суттєво відрізняються між собою. Www-проєкти спрямовані на розвиток умінь знаходити інформацію в Інтернеті та презентувати результати власного пошуку, а E-mail проєкти підвищують рівень писемної комунікації [3, с. 115-124]. Під час викладання педагогічних дисциплін найчастіше доводиться мати справу зі змішаними типами проєктів. У контексті дослідження хочемо наголосити і на важливості експертної зовнішньої оцінки розроблених проєктів, що надає можливість відслідковувати їх ефективність, недоліки, пропозиції щодо вдосконалення й корекції.

Отже, проєктна діяльність у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою сприяє ефективному здобуттю знань, формуванню і розвитку специфічних умінь та навичок студентів завдяки системній організації проблемно-орієнтованого пошуку. У процесі застосування проєктних технологій під час викладання педагогічних дисциплін відбувається системне і послідовне моделювання проблемних ситуацій, що потребують від учасників освітнього процесу їх розв'язання, пошукових зусиль на дослідження й розробку оптимальних шляхів створення різних проєктів, їх захист і аналіз отриманих результатів.

Література:

1. Педагогічна інноватика: термінологічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київ. обл.): Домбровська Я. М., 2019. 384 с.
2. Педагогічні технології в підготовці вчителів: навч. посіб. / [Прокопенко І. Ф. та ін.]; за ред. І. Ф. Прокопенка; М-во освіти і науки України, НАПН України, Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди [3-тє вид., допов. і перероб.]. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2018. 454 с.
3. Сучасні педагогічні технології у професійній підготовці вчителів: навч. посіб. / за ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький: «Видавництво К С В», 2012. 280.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-98>

MODERN TRENDS IN TEACHING ENGLISH FOR GENERATION Z IN HIGHER INSTITUTION

Prokopchuk M. M.

Ph. D. in Pedagogic,

*Associate Professor at the English Philology and Translation Department
Borys Grinchenko Kyiv University*

Vinnikova L. F.

*Senior Lecturer at the English Philology and Translation Department
Borys Grinchenko Kyiv University
Kyiv, Ukraine*

In order to follow modern demands caused by COVID 19 challenges and making attempts to provide so-called Generation Z (Gen Z) with high quality educational services, modern educators are facing new obstacles in their teaching careers on the days of quarantine.

On the one hand, the main reason of so-called educator-student gap in the education theater can be explained by the lack of knowledge of whom we are dealing with these days (the youth who have always lived with technologies, communication with their peers electronically).

On the other hand, it is caused by underestimating potential power of modern students to adopt information and turn it into knowledge more efficiently their predecessors have done before.

Taking into account the two mentioned above issues, the research conducted in early October, 2020 in Kyiv Grynchenko University let us reveal some specifics of the target group (32 first years students), such as

- gadget assistance in any current activity;
- a distraction set;
- high level stress caused by their concern of health care domestic domain;
- multitasking orientation;
- the lack of knowledge of multitasking management;
- need of mental health support techniques.

The use of technology is one of the strategies modern educators have to take under consideration including the ways of assessment and tools how to present material to Gen Z students presuppose to use widely. Gen Z students tend to:

- answer short, online tests on cell phones.
- prefer working in small groups to foster more creativity (they like sharing videos, discussing life experiences with each other etc.);

- have short attention span;
- become active and put forth a lot of concentration on online games as many of them are virtual gamers, and they love game challenges;
- be sensitive to other people's desire to care about their physical and mental state and reacting vividly to educators' giving constant and positive feedback to their achievements.

The research has also shown a set of distractors Ukrainian Gen Z pay much attention to relatively to previous generations: temptations and potential addictions to 'likes' on the gadgets.

In order to highlight possible ways to manage their time and energy it is recommended to equip Gen Z with multitasking regulation techniques. Following some rules of thumb for a month has to diminish the stress level.

They also should be suggested modelling multitasking management procedure (incorporating sustained periods of silent work; minimising distractions; scheduling breaks, especially after sustained periods of concentrated work or complex tasks and being explicit and consistent practical techniques). In two weeks, the educational performance

To recapitulate everything said above, one can conclude that it's high time modern Gen X and Millennials educators renovated their teaching methods (in order to provide Gen Z with some practical tips how to overcome stresses caused by constant cognitive stimulation), to provide multitasking management, to be more sensitive to their students' needs by means of, for instance, having small talks at the beginning of every online session and creating positive emotional background of online lectures, tutorials and workshops.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-99>

МІЖПРЕДМЕТНА МОДЕЛЬ ШКІЛЬНОЇ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ

Ремех Т. О.

кандидат педагогічних наук,

завідувачка відділу суспільствознавчої освіти

*Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України
м. Київ, Україна*

Громадянська освіта – система/модель шкільної освіти, яка уналежнює навчальний предмет і позапредметну сферу діяльності

освітнього закладу, що спрямовані на формування й розвиток громадянських цінностей, здатностей та способів поведінки учасників освітнього процесу. Формами реалізації предметної моделі громадянської освіти можуть бути такі: монопредметна (викладання окремого предмета «Громадянська освіта»); поліпредметна (навчання через комплекс предметів); наскрізна (імплементация елементів громадянської освіти у зміст усіх навчальних предметів) [1].

Досвід впровадження громадянської освіти в різних країнах свідчить, що оптимальною є її міжпредметна модель, ґрунтована на використанні потенціалу різних навчальних предметів і галузей знань. Утім, міжпредметне навчання й викладання громадянської освіти в європейських країнах позбавлене однозначного трактування. Приміром, багато освітніх практик там відносять до міжпредметних, хоча за своєю суттю вони такими не є. Серед типових форм міжпредметного навчання й викладання в Європі назвемо такі: викладання групою вчителів; командне планування; кооперативне навчання; взаємопов'язані курси; тематична/проблемна спрямованість курсів; проєктна діяльність учнів; проблемне та дослідницьке навчання; учнівські портфоліо; рольові ігри та моделювання; навчання через досвід, волонтерську діяльність, стажування тощо.

Державний стандарт базової середньої освіти метою громадянської освіти проголошує «... розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу» [2].

Перелік унормованих Державним стандартом компетентностей містить громадянські та соціальні компетентності (пункт 9). Це ключові компетентності, що пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей. У Європейській довідковій рамці ключових компетентностей для навчання впродовж життя громадянська компетентність – це здатність людини діяти як відповідальний громадянин, повною мірою брати участь у суспільному житті на основі усвідомлення соціальних, економічних, правових та політичних концептів і структур, глобальних трансформацій та сталого розвитку [3, с. 26].

Запровадження громадянознавчого складника у викладання предметів закладів загальної середньої освіти сприятиме синергетичності та системності змісту громадянської освіти. Підґрунтям ефективної реалізації міжпредметної моделі може слугувати також упровадження компетентнісного та діяльнісного підходів до навчання учнів громадянства, а також застосування в освітньому процесі активних та інтерактивних методів.

Ефективність міжпредметного підходу обумовлена специфікою громадянознавчого змісту, що є інтегрованим за своєю природою. Опанування здобувачами освіти суспільно-політичними питаннями сучасного демократичного суспільства потребують постійного звернення до соціальних, правових, культурних, екологічних та інших аспектів. Відтак громадянознавчий зміст тою чи тою мірою пронизує переважну більшість навчальних предметів – історію, географію, правознавство, економіку, мови, літературу, математику, етику. Окремі аспекти громадянської освіти (приміром, питання прав людини) пов'язані також і з предметами природознавчої галузі. Тому в новітніх державних документах (насамперед у Державному стандарті базової середньої освіти) задекларовані завдання громадянської освіти, що визначають цілі навчання учнів різних предметів.

Крім того, жодний інший навчальний матеріал не зазнає такого впливу навколишнього середовища, найближчого оточення учня як громадянська освіта. Учні набувають тих чи тих знань і вмінь (почасти не передбачених навчальною програмою) через мас медіа, в ході спілкування з рідними, близькими, однолітками, у взаємодії з представниками громади (шкільної чи територіальної), суспільними інститутами тощо. Такі форми, на думку низки дослідників, більшою мірою за навчання в школі впливають на політико-соціальні знання й уміння учнів. Тож, об'єднавши зусилля вчителів різних предметів, можна використовувати цей навчальний досвід із дидактичною метою, перетворюючи його на організоване, систематичне, орієнтоване на дію навчання для формування й розвитку поінформованого, активного, відповідального громадянина демократичної держави.

Міжпредметна модель громадянської освіти означає, що навчання учнів громадянськості пронизує весь освітній проце с. За ідеального варіанту вона ґрунтується на тому, що реалізація змісту всіх навчальних предметів покликана формувати/розвивати в учнів такі громадянські риси та здатності як-от: поінформованість, критичність, усвідомлений вибір, громадянська активність, відповідальність, громадянська позиція тощо. Значить, ці питання мають розглядати в усіх предметах та реалізувати в інших аспектах шкільного життя.

Сьогодні міжпредметна модель громадянської освіти може стати загальним підходом для тих учителів освітніх закладів та представників шкільної громади, зусилля яких спрямовані на формування компетентного громадянина. Такий підхід створює можливості для активної участі всіх учасників освітнього процесу у громадянській освіті учнів, панування демократичної атмосфери та партнерства, ефективної організації позаурочної роботи. Це дає також змогу: мінімізувати перевантаження учнів, що виникає внаслідок збільшення кількості предметів; оптимізувати компетентнісний потенціал предметів; зміцнити шкільний колектив; налагодити зв'язки освітнього закладу і громади.

Якісні зрушення у формуванні й розвитку громадянської компетентності учнів спостерігатимуться бодай вже тоді, коли вчитель-предметник звертатиметься до питань громадянської освіти хоча б кілька разів за навчальний рік і робитиме це ґрунтовно та цілеспрямовано. З іншого боку, розгляд громадянознавчих проблем на уроках різних предметів дає змогу збагатити зміст предметного викладання та організацію пізнавальної діяльності учнів. Одним із шляхів забезпечення міжпредметного підходу до громадянської освіти є також забезпечення необхідних громадянознавчих елементів у змісті навчальних програм, підручників, посібників та інших засобів навчання [4, с. 14]. При цьому міжпредметна модель громадянської освіти не має суперечити навчальним цілям предметів-носіїв і не підміняти їх, а доповнювати і збагачувати новими аспектами, наближаючи навчання до власне життя учнів.

Отже, основними характеристиками міжпредметної моделі громадянської освіти нами визначено такі: цілеспрямоване, систематичне акцентування проблем громадянської освіти у змісті предметів-носіїв; розгляд цих проблем у кожному предметі з урахуванням його специфіки, що забезпечить системність формування й розвитку громадянської компетентності учнів; інтеграція змісту громадянської освіти у предметне викладання через розв'язання вчителями низки організаційних питань як-от: відбір навчальних тем для оптимального посилення громадянознавчого змісту предмета, координування й збалансування засобів і методів навчання, розподіл навчального часу тощо.

Опанування учнями громадянськими знаннями та вміннями активної, свідомої, осмисленої участі в житті держави, суспільства, громади можливі за умов панування в освітньому закладі демократичної атмосфери, долучення учнів до дискусій, самостійних досліджень, соціальних проєктів, розв'язання проблем і ухвалення рішень. Такі знання, вміння та навички потребують систематичного

формування й удосконалення як засобами різних предметів, так і через залучення учнів до позаурочної діяльності.

Література:

1. Семенець-Орлова І. Суспільне замовлення на громадянську освіту. URL: <https://osvita.ua/school/64003/> (дата звернення: 21.02.2021).
2. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ (дата звернення: 21.02.2021).
3. Локшина О.І. Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя: оновлене бачення 2018 року // *Український педагогічний журнал*. 2019, № 3. С. 21-30.
4. Громадянська освіта: методичний посібник для вчителя. Київ, 2008. Видавництво Етна-1. 194 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-100>

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Рябокучма Т. О.

старший викладач

Військового інституту

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

м. Київ, Україна

Горбаченко А. Л.

асистент

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

м. Київ, Україна

На сучасному етапі інтеграції України до світового освітнього простору перед здобувачами освітніх послуг відкривається все більше можливостей для поглиблення знань, що в свою чергу є неможливим без якісного оволодіння іноземною мовою, як інструменту, що здатен забезпечити комунікацію з представниками інших країн та культур. Саме тому викладачі закладів вищої освіти (далі ЗВО) посилено працюють над реалізацією Концепції розвитку освіти України на період 2015 – 2025 років, а також над імплементацією новітніх форм, методів, методик, технологій навчання та викладання іноземних мов в освітній процес з метою швидкого оволодіння іноземною мовою [1].

Впродовж останніх років проблема пошуку ефективних методик та підходів до викладання іноземних мов набула неабиякої актуальності. Варто зауважити, що це питання розглядається у працях провідних вітчизняних та зарубіжних науковців.

Враховуючи проаналізовані наукові праці, варто виділити такі сучасні підходи до вивчення іноземних мов у ЗВО, як-от:

1. Інноваційний підхід – забезпечує імплементацію сучасних методик та технік в освітній процес.

2. Інформаційний підхід – забезпечує надання здобувачам освітніх послуг точних теоретичних знань.

3. Індивідуальний підхід – забезпечує можливість всебічного розвитку особистості студента, завдяки правильному підбору методів впливу, що допоможуть розкрити індивідуальні нахили та здібності.

4. Когнітивний підхід – забезпечує використання вже набутих знань для отримання нових.

5. Комунікативний підхід – забезпечує краще опанування іноземною мовою в процесі комунікації.

6. Пізнавальний підхід – забезпечує засвоєння основних граматичних конструкцій та лексичних одиниць, що будуть основою в процесі комунікації

7. Тематичний підхід – забезпечує логічність побудови тематичного календаря відповідно до рівня знань студентів.

Варто зауважити, що за умови практичного застосування усіх вищезазначених підходів процес оволодіння іноземною мовою буде цікавий, змістовний, послідовний та цілісний, що в свою чергу урізноманітнить освітній процес та підвищить мотивацію здобувачів освітніх послуг до вивчення іноземних мов [2].

Отже, процес вивчення іноземних мов – це надзвичайно складний механізм, цілісне функціонування якого можливе лише за допомогою впровадження сучасних форм, методів, технік та підходів в освітній процес. Завдання сучасного викладача закладу вищої освіти полягає у щоденному професійному вдосконаленні з метою надання якісної іншомовної підготовки, що в майбутньому забезпечить країну якісними кадрами у всіх стратегічно важливих сферах.

Література:

1. Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років : проект / Стратегічна дорадча група «Освіта». URL: http://tnpu.edu.ua/EKTS/proekt_koncept.pdf (дата звернення: 12.02.2021).

2. Гарбуз А.В., Хайдарі Н.І. Цілі та особливості проектного навчання в закладі вищої освіти. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура*: збірник наук. праць. Київ: НАУ, 2020. С. 52–54.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-101>

**ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД
ДО УЧНІВ 9 КЛАСІВ З РІЗНИМИ ТИПАМИ РЕАКЦІЇ
СЕРЦЕВО-СУДИННОЇ СИСТЕМИ
НА ФІЗИЧНЕ НАВАНТАЖЕННЯ
НА УРОКАХ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

Сарафинюк Л. А.

*доктор біологічних наук, професор,
завідувач кафедри фізичного виховання
та лікувальної фізичної культури*

*Вінницький національний медичний університет імені М. І. Пирогова
м. Вінниця, Україна*

Сарафинюк П. В.

*кандидат біологічних наук,
доцент кафедри біології*

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, Україна*

Качан В. В.

*кандидат медичних наук,
доцент кафедри фізичного виховання та лікувальної фізичної культури
Вінницький національний медичний університет імені М. І. Пирогова
м. Вінниця, Україна*

Стан дитячого здоров'я є інтегральним показником, за яким можна оцінити загальне благополуччя суспільства, рівень освіти та охорони здоров'я в країні та пріоритетність національних цінностей держави. Сучасні вітчизняні дослідники [1, 2] привертають увагу громадськості до стабільного підвищення рівня як загальної захворюваності, так і відхилень у роботі окремих органів і систем організму в учнів. Серед українських школярів спостерігається негативна динаміка щорічного збільшення кількості учнів, віднесених до спеціальних медичних груп за станом здоров'я, їх кількість, за даними окремих авторів [3, 4], у різних регіонах коливається від 20% до 40%. Уроки фізичної культури зобов'язані покращувати здоров'я, підвищувати фізичну підготовленість та формувати руховий досвід школярів, проте недостатня їх кількість та низький статус серед учнів та батьків, знижують

їх потенційне значення [5]. Великі перспективи для оптимізації змісту уроків фізичної культури, особливо в основній школі, має диференційований підхід, що дозволяє кожному учневі займатися в оптимальному руховому режимі.

Метою дослідження було розробити рекомендації щодо індивідуального фізичного навантаження для учнів на уроках фізичної культури, враховуючи їх тип реакції серцево-судинної системи (ССС) на фізичне навантаження.

У дослідженні прийняли участь 56 учнів 9-их класів закладу загальної середньої освіти школи м. Вінниці № 32, серед яких було 26 дівчат та 30 хлопців у віці 15-16 років. Всі учні на момент обстеження були практично здорові, під посиленням наглядом сімейного лікаря не перебували. В дослідження не були включені учні, які мали хронічні захворювання ССС, дихальної, ендокринологічної та нервової системи, порушення роботи опорно-рухового апарату.

Всім учням проведена проба з дозованим фізичним навантаженням Мартіне-Кушелевського [6] на початку та після завершення уроку, що дало можливість встановити один з п'яти типів реакції ССС на фізичне навантаження. Після цього школярі були поділені на 3 групи в залежності від рівня їх тренуваності. Через 6 місяців усім учням було повторно визначався тип серцево-судинних реакцій на дозоване фізичне навантаження та проводилось порівняння вихідних даних з результатом, який був отриманий після 6-ти місяців занять фізичною культурою, враховуючи розроблені рекомендації.

Після виконання всім учням проби з дозованим фізичним навантаженням на початку заняття встановлено, що переважна більшість учнів (95,35 %) мала нормотонічний тип серцево-судинної реакції і лише у 4,65 % учнів виявлено гіпотонічний тип. Повторне проведення проби Мартіне після завершення заняття з фізичної культури показало, що нормотонічний тип реакції ССС на фізичне навантаження виявлено у 60,47 % школярів, гіпотонічний – у 18,60 %, гіпертонічний – у 13,95 %, дистонічний – у 4,65 % та у 2,33 % школярів виявлено східчастий тип серцево-судинної реакції.

На нашу думку, одним із основних принципів, що необхідні для досягнення всіх завдань предмету фізичне виховання є індивідуально орієнтований підхід під час заняття. В той же час, ми розуміємо, що викладач на занятті має проводити навчальну і виховну роботу з досить великою кількістю школярів (за статистикою в Україні 9-ті класи складаються з 26-33 учнів). Саме на уроках з фізичного виховання діти зазнають впливу фізичного навантаження, при цьому кожен учень має індивідуальні фізіологічні реакції на нього, які визначаються станом

загального здоров'я, рівнем тренованості, адаптаційними можливостями організму. Тому нами був розроблений диференційований підхід до проведення занять фізичною культурою для учнів 9-их класів. В залежності від рівня тренованості всі школярі були розподілені на три групи, до I групи було включено 60,47 % обстежених, до II – 18,60 %, до III – 20,93 % обстежених учнів.

У школярів I групи серцево-судинні реакції відповідали нормотонічному типу на початку та по завершенні заняття. Ця група відмінно справлялась з навчальним планом, не мала скарг та легко витримувала фізичне навантаження, відповідно до навчальної програми. Рівень їх тренованості та адаптаційні можливості організму знаходились на високому рівні, тому їх навчальний процес не потребував корегування.

Учні II групи мали нормальний або гіпотонічний тип серцево-судинних реакцій на початку заняття, а по завершенню – гіпотонічний тип реакції СС С. Даний тип вказує на знижену толерантність до фізичного навантаження, низький рівень тренованості школярів. Для цих учнів фізичне навантаження, передбачене навчальною програмою, було надмірним. Учні з цієї групи були надані наступні рекомендації:

1. Додаткове самостійне щоденне короткотривале фізичне навантаження в ранковий час у вигляді вправ з ранкової гімнастики, що чергуються з відновними дихальними вправами: хода на місці – 2 хв.; 5 глибоких вдихів та видихів; 10 присідань не відриваючи п'ятку від підлоги; глибокий вдих – 6 коротких видихів (повтор 5 разів); 10 нахилів тулуба вперед та по 10 нахилів тулуба в боки; глибокий вдих – 6 коротких видихів (повтор 5 разів); стрибки на скакалці – 1 хв; 5 глибоких вдихів та видихів.

2. В режимі дня час активного відпочинку на свіжому повітрі збільшити до 2,5-3 годин.

3. Під час занять з фізичної культури посилений нагляд за даною групою школярів, раннє виявлення ознак погіршення стану здоров'я.

4. Фізичне навантаження на уроках фізичного виховання для учнів даної групи необхідно зробити поетапним, тривалість вправи не більше 3 хв., чергувати фізичні вправи з періодами відпочинку або менш інтенсивної фізичної роботи.

До третьої групи ввійшли школярі, які мали нормальний тип серцево-судинних реакцій на початку заняття, проте по його завершенню у них було виявлено гіпертонічний, дистонічний або східчастий типи реакції ССС на дозоване фізичне навантаження. Всі ці варіанти серцево-судинних реакцій є вкрай неблагоприємними, адже вказують на різко знижену можливість переносити фізичного

навантаження, погані адаптаційні можливості організму, вкрай низький рівень тренуваності і можуть бути одним із перших проявів захворювань, зокрема й серцево-судинних. Для школярів з цієї групи ми розробили наступні рекомендації:

1. Всі школярі даної групи мають пройти поглиблене обстеження стану здоров'я у сімейного лікаря, фізикальне обстеження, реєстрацію ЕКГ, при необхідності проходження ЕхоКГ та спірографії, консультацію у дитячого невролога та кардіолога.

2. Дихальна гімнастика в ранковий та вечірній час: 5 глибоких вдихів та видихів; глибокий вдих – 6 коротких видихів (повтор 5 разів); 5 глибоких вдихів та видихів; 6 коротких вдихів – 1 глибокий видих (повтор 5 разів); 5 глибоких вдихів та видихів.

3. Під час занять з фізичної культури посилений нагляд за даною групою школярів, раннє виявлення ознак погіршення стану здоров'я.

4. Фізичне навантаження на уроках фізичного виховання для учнів даної групи має бути значно обмежене. Вправи, які потребують значних фізичних зусиль мають бути замінені на вправи, що супроводжуються помірним фізичним навантаженням, активні рухливі ігри мають виконуватися лише під пильним наглядом педагога та з частими перервами на відпочинок.

Дані рекомендації були надані учням другої та третьої групи, за їх дотриманням слідували самі учні, їх батьки, викладачі фізичної культури та сімейний лікар, який надав довідку щодо стану здоров'я і допуску до занять з фізичної культури для всіх учнів з третьої групи.

Нами було проведене повторне обстеження учнів через 6 місяців, під час всього часу школярі та педагоги дотримувались наданих нами рекомендацій, щодо оптимізації способу життя, характеру та інтенсивності фізичних навантажень, релаксаційних дихальних вправ, покликаних нормалізувати роботу вегетативної нервової системи, у домашніх умовах та під час занять з фізичної культури. Після повторного визначення типів серцево-судинних реакцій нормотонічний тип після заняття фізичної культури спостерігався у переважної більшості учнів (90,7%), що вказує на значне підвищення рівня тренуваності школярів.

Література:

1. Дудіна О. О. Ситуаційний аналіз стану охорони здоров'я дітей та підлітків в Україні. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України*. 2007. № 4. С. 32–38.

2. Няньковський С. Л., Яцула М. С., Чикайло М. С., Пасечнюк І. В. Стан здоров'я школярів в Україні. *Здоров'є ребенка*. 2012. № 5 (40). С. 23–29.

3. Бабич В. І. Модель формування культури здоров'я учнів в сучасних умовах шкільної освіти. *Науковий вісник Донбасу*. 2010. № 1. С. 12–16.

4. Сидорченко К. М. Стан здоров'я та шляхи його покращення у дітей шкільного віку у спеціальних медичних групах. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 8. С. 80–82.

5. Сорокаліт Н. С. Ставлення учнів 5-9 класів до свого здоров'я та до уроків фізичної культури. *Спортивна медицина*. 2014. № 1. С. 47–51.

6. Качан В. В., Сарафинюк Л. А., Лежньова О. В. Теоретичні і практичні аспекти спортивної медицини. Вінниця, 2011. 115 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-102>

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Сваричевська А. П.

кандидат педагогічних наук,

*доцент кафедри соціально-гуманітарних
та фундаментальних дисциплін*

Інститут військово-морських сил

Національного університету «Одеська морська академія»

м. Одеса, Україна

У сучасних умовах забезпечення інноваційного змісту вищої освіти передбачає розвиток процесу інформатизації сфери освіти з урахуванням забезпечення її методологією, технологією і практикою створення навчально-методичних та інформаційно-програмних розробок, що забезпечують певну цілісність, зорієнтовану на вирішення актуальних завдань сучасної освіти загалом [3, с. 385]. З огляду на це, освітні реформи в Україні, окрім розробок нових освітніх стандартів, торкнулися також і зміни методики викладання гуманітарних дисциплін, зокрема й української мови. Все це вимагає

формування розвинутої комунікативної компетентності студентів шляхом вдосконалення мовної підготовки з метою продуктивної взаємодії на основі використання відповідних мовних норм для вибору адекватної комунікативної поведінки згідно з ситуацією спілкування.

Організація найпродуктивнішої структури освітнього процесу, а також створення сприятливого для комунікацій психологічного клімату – складне завдання, вирішенню якого сприяє застосування інноваційних форм занять, спрямованих на стимулювання активної діяльності студентів. У цьому сенсі нетрадиційні методики, пов'язані з ігровими інтерактивними технологіями, забезпечують інтенсифікацію й оптимізацію процесу формування комунікативної компетентності студентів [1, с. 109]. У сучасних дослідженнях ідеям використання ігрових елементів в навчанні приділяється все більше уваги. З огляду на те, що мотивація і залученість в активну навчальну діяльність є ключовими чинниками досягнення успіху в освітньому процесі, потенціал інтерактивних технологій з позиції їхньої інтеграції в освітній контекст досить істотний. У порівнянні з іншими, інтерактивні технології зорієнтовані на ширшу взаємодію студентів не лише з викладачем, а й один з одним та на домінування активності студентів в освітньому процесі. Активність викладача поступається місцем активності студентів, а завданням викладача стає створення умов для їхньої ініціативи.

У межах професійно зорієнтованого навчання інтерактивні технології володіють високою дидактичною ефективністю, активізують мовномисленнєву діяльність і, що особливо важливо, вирішують завдання вироблення комунікативної компетентності, а також забезпечують цікаву, захопливу організацію навчальної роботи, що враховує особистісні та професійні особливості майбутніх фахівців [5, с. 115].

Основними принципами використання інтерактивних технологій, на думку С. Сисоевої, є: систематичність (використання ігрових завдань протягом усього навчання з метою повторення лексичного і граматичного матеріалу); тематична доцільність (зміст технологій пов'язаний з досліджуванним матеріалом); свідомість і активність (навчання є двостороннім процесом, в якому використовується індивідуальна, групова і колективна форма роботи); спрямованість на креативність (необхідна реалізація творчого підходу до інтерактивної діяльності від кожного учасника навчальної комунікації) [2, с. 124]. У вивченні української мови інтерактивні технології сприяють вирішенню низки комунікативних завдань [3], дозволяють моделювати конкретні ситуації спілкування (рольові ігри, проекти), що готує, тим самим, студентів до взаємодії в соціальному середовищі, комунікації. Інтерактивні завдання

передбачають «різноманітні види (внутрішньогрупової, міжгрупової) активності студентів, що є вирішальною умовою інтерактивної ефективності взаємодії» [4, с. 156]. Компетентне використання інтерактивних технологій дає викладачеві можливість досягати запланованого результату з максимальною точністю, проте потрібно враховувати й особистість самого викладача, його культуру, професіоналізм, педагогічну майстерність.

Тому пропонуємо використовувати в освітньому процесі закладів вищої освіти сукупність ігор, співвіднесених за цільовим призначенням і актуальних на заняттях з української мови в професійно зорієнтованому навчанні:

1) лінгвістичні ігри, які сприяють формуванню та розвитку власне мовної компетентності: ідентифікація звукобуквених комплексів («фонетичні» ігри); вибудовування словотвірних ланцюжків («словотвірні» гри); підбір синонімів / антонімів, підбір одиниць для вірного встановлення можливостей лексичної сполучуваності («лексичні» гри); встановлення морфологічних особливостей слова, відновлення структури пропозиції або реконструкція синтаксичних одиниць («граматичні» гри);

2) рольові ігри, спрямовані на розвиток комунікативної компетентності (участь в заданих комунікативних ситуаціях);

3) «креативні» ігри, які сприяють розвитку професійної креативності (наприклад, ігри-проекти).

Відтак, використання інтерактивних технологій у вивченні української мови передбачає такий їхній освітній ресурс:

- можливість здійснення пізнавальної діяльності студентів з урахуванням їхніх індивідуальних здібностей, потреб та інтересів (технологія диференційованого навчання);

- забезпечення умов для формування комунікативної компетентності студентів на основі моделювання спілкування, розвитку психологічної готовності до свідомого осмислення мовного матеріалу і способів оперування ним у практичній діяльності (технологія комунікативного навчання);

- реалізація ідеї взаємного навчання, зорієнтованого на забезпечення активізації спільної діяльності студентів на різних етапах навчального заняття (технологія навчання в співробітництві);

- реалізація способів розвитку творчості та самостійності на основі особистісно зорієнтованого навчання задля розвитку самостійного мислення студентів у межах спільної дослідницької діяльності (проектна технологія);

- розширення меж освітнього процесу з метою посилення його практичної спрямованості, орієнтованої на інтенсифікацію самостійної діяльності студентів і підвищення пізнавальної активності (інформаційно-комунікаційні технології);

- створення умов для інтенсифікації процесу навчання української мови на всіх рівнях в межах використання мультимедійних програм, спрямованих, наприклад, на розвиток граматичних і лексичних навичок (технологія використання комп'ютерних програм);

- розширення можливостей для пошуку інформації, наприклад, для ведення наукового дослідження, для роботи над науковим проектом тощо (Інтернет-технології);

- розчленування змісту дисципліни на автономні розділи з метою створення умов для самостійного опанування студентами відповідними вміннями та навичками в комунікативній діяльності, для розвитку умінь щодо самоврядування пізнавальної діяльності (технологія модульного навчання);

- створення умов для розвитку навичок використання раціональних способів розв'язання мовних проблем з метою активізації розумової діяльності студентів і розкриття їхнього особистісного потенціалу (ігрова технологія).

Слід зазначити, що розглянуті інтерактивні технології психологічно виправдані, оскільки забезпечують позитивне емоційне ставлення до вивчення української мови та водночас вносять різноманітність в освітній процес; налаштовують на чітку організацію студентами власної пізнавальної діяльності; дозволяють активізувати резервні можливості кожного студента; на основі розвитку критичного мислення сприяють формуванню різнобічної особистості; розвивають творчий потенціал студентів. Відтак, у розгляді педагогічного потенціалу інтерактивних технологій у вивченні студентами української мови важливо також відзначити, що використання інтерактивних технологій завжди буде зорієнтовано на розвиток комунікативної компетентності студентів (передбачається ситуаційна адаптивність до організації продуктивного спілкування за допомогою вербальних і невербальних засобів).

Таким чином, використання під час вивчення української мови у закладах вищої освіти інтерактивних технологій дає змогу ефективно освоювати весь комплекс професійних компетентностей та активізувати розумову і мовномисленнєву діяльність студентів, забезпечує освоєння мови на найвищому рівні. Значною перевагою використання інтерактивних технологій є розвиток в процесі виконання завдань творчих здібностей студентів, позитивний вплив на

психоемоційний фон, підтримка інтересу, формування інтелектуального потенціалу і накопичення професійно значущих навичок, що згодом забезпечують активну творчо усвідомлену самотійну діяльність.

Література:

1. Комарова З. И. Технология научных исследований в системной методологии современной лингвистики: учеб. пособие. Екатеринбург: Урал. го с. пед. ун-т, 2016. 209 с.
2. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник. К. : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.
3. Llorens A., Berbegal-Mirabent J., Llinàs-Audet X. Aligning professional skills and active learning methods: an application for information and communications technology engineering. *European Journal of Engineering Education*. 2014. Vol. 42 (4). P. 382–395.
4. Yen C.-J., Sujo-Montes L., Roberts G. A. Gaming personality and game dynamics in online discussion instructions. *Educational Media International*. 2015. Vol. 52, Iss. 3. P. 155–172.
5. Yuretech R. F., Khan S. A., Leckie R. M. Active-Learning Methods to Improve Student Performance and Scientific Interest in a Large Introductory Oceanography Course. *Journal of Geoscience Education*. 2020. Vol. 49 (2). P. 111–119.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-103>

СУЧАСНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ МЕТОДОЛОГІЇ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ВИЩІЙ ТЕХНІЧНІЙ ШКОЛІ

Сергієнко Л. Г.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри вищої математики і фізики
Державний вищий навчальний заклад
«Донецький національний технічний університет»
м. Покровськ, Донецька область, Україна*

Актуальність теми. Сучасна педагогічна наука має в своєму розпорядженні достатньо різноманітних теоретичних та експериментальних даних, що підтверджують ефективність

використання міжпредметних зв'язків у навчальному процесі. Ідея комплексного підходу до складання навчальних програм, наскрізного планування підготовки фахівців потрібного профілю, побудови мережових графіків навчального процесу тощо – всі ці ідеї можуть бути реалізовані тільки на міжпредметній основі. Тому дана тематика є сьогодні актуальною.

Основна частина. Особливе місце в педагогічних дослідженнях займають останнім часом питання, які вирішуються на основі міжпредметних зв'язків і з використанням структурно-логічних схем. Опубліковані статті виявляють широкий діапазон проблем, що вирішуються на цій основі. Прикладом можуть служити дослідження, які проводяться вже достатню кількість часу, зі створення навчально-методичних комплексів різного рівня спільності, результати яких висвітлювалися, наприклад, в роботі В. Бевза [1, с. 11-15]. Аналогічний підхід здійснюється і в нашому університеті, проте цілі й завдання нашого дослідження дещо відрізняються від розглянутих робіт.

Знайомлячись з педагогічною та методичною літературою та знаючи практику організації навчального процесу у вищих технічних навчальних закладах, ми розуміли, що однією з причин слабого функціонування міжпредметних зв'язків у навчальному процесі є відсутність раціонального способу систематизації взаємопов'язаного матеріалу, зручного практично, як для викладача, так і студентів; необхідність великої попередньої роботи – аналізу навчальних програм і початкової систематизації взаємопов'язаного матеріалу. Тому ми хочемо поділитися розробленим нами способом систематизації матеріалу на прикладі викладання фізики, розкрити дидактичні та організаційні функції такого способу, а також методики її викладання. Наш предмет, як відомо, є в технічному університеті, одним з основних фундаментальних курсів. У роботі відомого дидакта В. Оконя робиться акцент на те, що недостатнє знання фундаментальних дисциплін перешкоджає процесу професійної освіти, підкреслюється необхідність гармонії між професійним та спеціальним навчанням студентів у технічних вищих навчальних закладах [2]. Н.Ф. Тализіна підкреслює, що формування фахівця відбувається під комплексним впливом багатьох факторів, значення яких виявляється з позицій діяльнісного та компетентнісного підходів [3].

Обрану нами форму систематизації ми назвали тематичним блоком – тобто, це звичайна структурно-логічна схема (СЛС). Такий блок утворюється однією з тем аналізованого навчального предмета (темою, яка визначає блок схеми) та всіма його істотними взаємозв'язками з темами інших навчальних предметів, враховуючи прикладний характер

даної теми для спеціальних дисциплін (прикладної блок), див. рис.1. Визначальними в кожному з наших блоків є, природно, теми курсу фундаментальної дисципліни фізики і, відповідно, методики її викладання. Кожна така тема записується в центрі блоку (схеми); тут же даються номер і назва теми (відповідно її номеру в робочій програмі), план її вивчення (тобто, по суті, структурно-логічний план лекції з урахуванням прикладного використання, яке необхідно студентам для вивчення спеціальних предметів) [1].

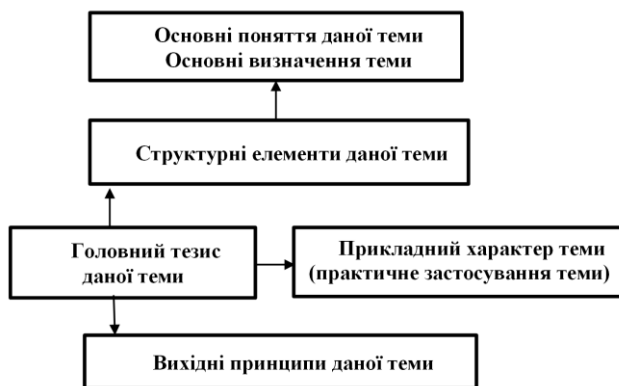


Рис. 1. Приклад побудови тематичного блоку

Зв'язок з темами математичних курсів не вказана, тому що блоки утворені темами з розділу загальної методики викладання фізики, а вони викладаються на прикладах з будь-якого розділу систематичного курсу математики, не маючи конкретного зв'язку з окремими темами. Для більшої наочності майже кожна тема доповнює супутню тему прикладного характеру, яка виділена в окремий компонент блоку; ці компоненти оформляються у вигляді прикладних компонент. У кожному блоці компонент проставляється номер, що відповідає номеру теми в навчальній програмі з даного предмета. Ця нумерація зручна для всієї подальшої роботи як викладача, та і студентів.

З точки зору дидактики, система тематичних блоків, складена узгоджено стосовно до всіх тем кожної навчальної програми, тому служить ефективним методичним посібником для викладачів. Справді, знайомство з подібним блоком дає викладачеві, по-перше, конкретний матеріал для розкриття методології розглянутого питання. Компонентами блоку є закони, категорії та положення фізики, на

підставі яких формується, розкривається, вивчається та застосовується теорія фундаментальної та початкової професійної підготовки. По-друге, викладач бачить тут і теоретичну, і практичну базу даної теми, яка створюється раніше вивченими дисциплінами, наприклад, математикою, філософією, а також наступними спеціальними предметами, які будуть вивчатися пізніше; за компонентами блоку простежуються всі міжпредметні зв'язки досліджуваної теми та стає очевидною спільність термінологічного й понятійного апарату, змістовна взаємозумовленість курсів. Блок показує, які теми та поняття з навчальних предметів, які студентам належить вивчати, будуть базуватися на темі, яка визначає даний блок (міжпредметні зв'язки такого типу на малюнку не вказані, так як методика викладання предмета – це дисципліна, яка не є профілюючою в технічних університетах). Це три основні напрямки, в яких блоки можуть бути використані в якості допомоги викладачеві в доборі матеріалу для лекцій та практичних занять, для різних видів завдань, які виконуються студентами самостійно.

Інший напрямок дидактичної значущості блоків – це використання їх в якості наочних посібників на заняттях в аудиторії і поза нею. Оформлення компонентів у вигляді блоків спеціальної форми та виділення їх певним кольором (в робочих кресленнях блоків) дозволяє компактно згрупувати великий за обсягом і різноманітний за змістом фактичний матеріал, робить його легко доступним для огляду і наочним, а це допомагає сприйняттю логічної структури досліджуваного матеріалу. До дидактичних функцій тематичних блоків можна додати ще одну – сприяння формуванню наукового світогляду студентів. Наявність в блоках компонентів, які розкривають взаємозв'язок досліджуваного матеріалу з законами і категоріями фізики, математики, філософії, конкретно демонструє перед студентами той факт, що загально-методологічні принципи будь-якого наукового дослідження закладені в діалектичному та історичному матеріалізмі. Сукупність тематичних блоків кожного навчального предмета дає широкі можливості для відбору того чи іншого матеріалу, знайомого студентам з курсу фізики, математики, філософії, як методологічну основу досліджуваної теми. І розкриття основних положень цієї теми з опорою на міжпредметні знання вчить майбутнього фахівця методологічно обґрунтовувати розглянуту теорію або явище. З іншого боку, застосування тематичних блоків на заняттях з різних дисциплін виробляє у студентів навички виявлення взаємозв'язків в досліджуваному матеріалі, формує переконаність в необхідності такого підходу до всіх пізнаваних явищ; привчає

розглядати досліджувану теорію з різних позицій і простежувати будь-якому явищі причинно-наслідкові зв'язки. Все це разом формує діалектичний стиль мислення у студентів.

Отже, систематизація фактичного матеріалу навчальних предметів тематичні блоки допомагає, на наш погляд, вирішувати деякі змістовні, методичні та методологічні завдання у навчанні студентів вищих технічних навчальних закладів. Головне ж призначення тематичних блоків – практичне використання їх для складання структурно-логічних схем різних навчальних дисциплін. Наприклад, певним етапом систематизації матеріалу в циклі навчальних дисциплін, що забезпечують загальноінженерну та загальнотехнічну підготовку студентів нашого університету, стало складання структурно-логічних схем не тільки курсу фізики, але й курсів математики та інформатики.

Висновки. Зіставлення логічної схеми загального курсу фізики з наведеним, для приклада, тематичним блоком допомагає зрозуміти механізм використання тематичних блоків для складання та використання структурно-логічних схем.

Очевидно, що тематичні блоки допомагають не тільки складати структурно-логічні схеми курсів, але й використовувати їх для постановки навчального процесу на міжпредметній основі взагалі.

Література:

1. Бевз В. Міжпредметні зв'язки як необхідний елемент предметної системи навчання // Математика в школі – 2003. – № 6 – С. 11-15.
2. Оконь В. Введение в общую дидактику. М. : Высшая школа. 1990. – С. 142-162.
3. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний (психологические основы). – М. : Издательство МГУ, 1994. – Гл. 3. – С. 146-198.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-104>

**ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ МЕДІАПРАКТИК
ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОГО СТАВЛЕННЯ
ДО ОСІБ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ПРИ ПІДГОТОВЦІ
СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Субашкевич І. Р.

*кандидат психологічних наук,
доцент кафедри спеціальної освіти та соціальної роботи
Львівський національний університет імені Івана Франка*

Корняк В. С.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної освіти та соціальної роботи
Львівський національний університет імені Івана Франка*

Лобода В. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної освіти та соціальної роботи
Львівський національний університет імені Івана Франка
м. Львів, Україна*

Процеси демократизації українського суспільства супроводжується низкою змін, які стосуються різних сфер життя і спрямовані на створення сприятливих умов для життєдіяльності кожного члена суспільства. Формування навчального середовища, в якому комфортно себе почувають як здорові діти, так і діти з інвалідністю, потребує неабияких зусиль усіх учасників освітнього процесу, але в першу чергу педагогів, які там працюють. Аналіз системи підготовки фахівців педагогічних спеціальностей в Україні, а саме у Львівському національному університеті імені Івана Франка, свідчить про готовність як з боку викладачів так і студентів освоювати інноваційні освітні технології для формування нової генерації педагогів готових до роботи в інклюзивному просторі. Одним із інноваційних методів формування толерантного ставлення студентів до людей з особливими потребами є впровадження використання медіапрактик під час викладання навчальних дисципліни «Основи медіаграмотності», «Медіапсихологія: основи рефлексивного підходу», «Рекламні технології».

Слід зазначити, що навчання у виші це не просто процес «передачі» готових знань від викладача до студента, а взаємодія, спосіб здійснення освітнього процесу для розвитку особистості студента в процесі формування професійних компетенцій. Саме тому в рамках вищезазначених курсів важливим є використання медіаконтенту, що формуватиме толерантне ставлення в студентів педагогічних спеціальностей до людей з особливими потребами.

Використання медіаконтенту, на основі рефлексивної взаємодії з медіапсихологічними чинниками, сприяють усвідомленій зміні ставлення особистості до людей з інвалідністю. А саме [2]:

- усвідомлення проблем людей з інвалідністю та їхніх рідних, які виникають в процесі їх соціалізації;
- усвідомлення соціально-психологічних механізмів (навіювання, наслідування, переконання, притягнення, емоційне зараження, групову творчість, групову могутність, інтерналізацію, адаптацію) впливу медіа на вироблення толерантного ставлення до людей з інвалідністю;
- аналіз медіаконтенту, як потужного інструменту формування думки оточуючих про людей з інвалідністю.

Це дає можливість студентам реалізувати на практиці індивідуально-типологічний підхід до інтеграції людей з інвалідністю в загальноосвітні навчальні заклади України за допомогою медіапрактик.

Під час занять викладач може показати відеоматеріал навчального змісту, не використовуючи сервіси мережі Internet. Однак, у викладача не має можливості показати всі існуючі відеоматеріали (про толерантність, проблеми з якими стикаються люди з особливими потребами) на занятті. Тому студентам найчастіше доводиться шукати інформацію самостійно [1].

Як вихід, у цій ситуації викладач може створити добірку відеоматеріалів, використовуючи сервіси мережі Internet, та надати студентам посилання. Цим самим він має змогу зробити процес позааудиторної роботи студентів більш керованим. Також, у випадку пропущеного заняття студент матиме змогу переглянути відеоматеріали вдома.

Відеопідбірка мультфільмів для дітей і батьків з метою вироблення толерантного ставлення до людей з інвалідністю та їхніх проблем:

Відео 1. Анатоль і його каструлька. Короткий опис. Анатоль вже не пам'ятає звідки взялась маленька каструлька, яку він постійно з собою тягає на мотузці. В один день йому це набридає, і він вирішує схватися від неї і від всіх, щоб нічого не бачити і самому бути

невидимим, однак це не так легко. Мультфільм дає зрозуміти, що бути особливим – це нормально.

Відео 2. Подарунок. Короткий опис. Історія розказує нам про хлопчика, якому подарували собаку. Однак вона особлива, оскільки не має лапи. Це розізлило головного героя, він був дуже незадоволений таким подарунком. Але насправді ця злість не є без причини – він сам фізично не може ходити. Та такі особливості ніколи не стануть на заваді справжній дружбі.

Відео 3. Казкові історії. Незвичний молодший брат. Короткий опис. Одна з серій цього мультсеріалу присвячена розповіді про сім'ю зайців, де найменший син – незвичайний. Він не вміє говорити, часто кривляється, але дуже ласкавий. У нього синдром Дауна. Батьки намагаються пояснити сестрі Лілі, що її брат не винен в тому, що таким народився. А Ліля в свою чергу переконує батьків, що він багато чому може навчитись.

Відео 4. Квітка-семицвітка. Короткий опис. У дівчинки Жені в руках опинилась чарівна квітка. Вона витратила шість її пелюсток на шість пустих бажань. Але останню використала для того, щоб допомогти хлопчику на милицях. Мультфільм зачіпає тему відношення дітей до своїх ровесників з особливими потребами і намагається показати, що зробити приємне ближньому – це дуже просто, потрібно лише проявити увагу і толерантність.

Відео 5. У пошуках Дорі. Короткий опис. Мультфільм розповідає про рибку Дорі, яка шукає свою сім'ю. Однак, є проблема – у неї погана пам'ять, і тому вона не знає, де зустрічала їх востаннє. Якби не її друзі, вона навряд чи впоралась сама з тяжкою дорогою. Історія показує, що незважаючи на специфічні особливості особистості, не можна від неї відвертатись, адже, можливо, саме ваша допомога зробить її щасливою.

Відео 6. Мотузки. Короткий опис. Історія розповідає про дівчинку Марію та хлопчика в інвалідному візку, який щойно почав навчатись у її школі. Дівчина не боїться труднощів і намагається допомогти хлопцеві пристосуватися до нового середовища, незважаючи на те, що однолітки її не розуміють. Старання дівчинки не минули марно. Через 20 років її життя зміниться.

Відео 7. Обережна історія. Короткий опис. У мультфільмі розповідається про хлопчика Микиту, який готується йти до школи, але через свою тендітну шкіру стикається з цілим рядом проблем. Автори прагнули, щоб ця історія надала особливим дітям впевненості в собі, і допомогла суспільству зрозуміти їх проблеми і допомогти в адаптації.

Відео 8. Тамара. Короткий опис. Мультфільм розповідає про дівчинку Тамару, яка мріє стати танцівницею. Вона танцює під звуки музичної шкапулки, не помічаючи нічого навколо. Мама засмучена, коли бачить це. Виявляється, дівчинка не чує музики, бо вона глуха. Однак увага та підтримка з боку мами допомагає дівчинці зрозуміти, що це не перешкода.

Відео 9. Мультфільм про Діму. Короткий опис. Мультфільм розповідає про зустріч дівчинки Міри і хлопчика, несхожого на її друзів. Діма погано ходить і майже не говорить, але допитливість Міри і добрі поради її мами стають початком справжньої дружби.

Відео 10. Макрополіс. Короткий опис. Іграшкові кіт та пес замість фургону, який відправляється в іграшковий магазин, виявляються на смітнику. Вони не знають, що відрізняється від інших фігурок, що зійшли з конвеєру. Однак вони все таки добираються до магазину. Та чи купить їх хтось? Маленький покупець приходить до магазину і бачить в руках не одноокого kota і безногого пса, а своїх улюблених піратів.

Таким чином, впровадження інклюзивного навчання в Україні гостро засвідчило проблему браку фахівців для роботи з людьми з інвалідністю. Це поставило питання щодо підготовки фахівців педагогічного профілю відповідно до вимог практики в умовах вищого навчального закладу, які б набудуть відповідних компетенцій та зможуть надати людині з інвалідністю якісні освітні послуги в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Література:

1. Iryna Subashkevych, Vira Korniat. Using media-psychological technologies to form tolerant attitude towards children with disabilities in pedagogical specialists in the process of their professional training in Ukraine. *SPECIALUSIS UGDYMAS/ SPECIAL EDUCATION*, ISSN 1392-5369 (Print), ISSN 2424-3299 (Online), No 1 (41), 2020, DOI: 10.21277/se.v1i41.521.

2. Subashkevych Iryna, Korniat Vira, Loboda Viktoriya. Using youtube video resources to form a tolerant attitude towards children with special educational needs. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика : збірник наукових праць*. – Київ «Едельвейс», – 2020. – № 3. – С. 78 – 86. DOI: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2020.3.9>

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-105>

ВИКОРИСТАННЯ KEYС-МЕТОДУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПРАВНИКІВ

Ткаченко В. І.

*кандидат педагогічних наук,
викладач циклової комісії загальноосвітніх дисциплін
Миколаївський юридичний фаховий коледж
Національного університету «Одеська юридична академія»*

Ананьєва О. В.

*голова циклової комісії правових дисциплін
Миколаївський юридичний фаховий коледж
Національного університету «Одеська юридична академія»*

Яценко О. Л.

*викладач циклової комісії правових дисциплін
Миколаївський юридичний фаховий коледж
Національного університету «Одеська юридична академія»
м. Миколаїв, Україна*

Сучасна юридична освіта перебуває у неперервному удосконаленні, пов'язаному з необхідністю підготовки висококваліфікованих фахівців. Головним завданням юридичної освіти полягає у тому, щоб навчити студента-правника швидко й досконало знаходити та аналізувати інформацію, творчо підходити до вирішення складних професійних питань, проблем та ситуацій.

З огляду на те, що дисципліни правового циклу, переважно, мають практичне спрямування, що передбачає розбір різних ситуацій, завдань, виконання задач, доцільним стає використання «кейс-методу».

Проблему використання кейс-методу досліджували О.М. Долгоруков, О.В. Зозульов, О. Ф. Приліпко, Ю. П. Сурмін, Н.В. Язвінська та інші науковці.

«Кейс-метод» – це «ефективний інтерактивний метод навчання, який дає змогу наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності спеціалістів і спрямований насамперед на мотивацію до навчально-професійної діяльності й перехід від пасивного засвоєння знань студентами до їх активного застосування в модельних або реальних ситуаціях професійної діяльності» [2, с. 155]. Відповідно

студенти мають можливість не лише вивчати і повторювати теорію, а й застосовувати її на практиці, що значно підвищує інтерес до навчання.

З огляду на те, як подається матеріал, виділяють наступні типи кейс-методів:

Case-study method передбачає великий обсяг матеріалу. Студентам надається опис ситуації та уся необхідна інформація. Основний акцент у роботі над кейсом робиться на аналізі і синтезі проблеми при прийнятті рішення.

Case-problem method. Під час опису кейса чітко визначається проблема. Завдання полягає в аналізі проблеми, розробці різних варіантів її вирішення та детальному обговоренні.

Case-Incident Method. В основі цього кейс методу знаходиться процес отримання інформації. Він потребує багато часу і є особливо наближеним до практики, тому що на практиці саме отримання інформації виступає суттєвою частиною всього процесу прийняття рішення.

Statd-problem method. З-поміж інших кейс методів цей вирізняється тим, що одразу надає студентам готові рішення та їх обґрунтування. Студенти повинні ознайомитися з ними, критично проаналізувати й відновити структуру встановлення та прийняття цих рішень та висунути альтернативні рішення [1, с. 108–109].

Цей метод дозволяє студентам використовувати набуті знання у різних формах (самостійно, у парі або у групі). Таким чином, майбутній юрист вчиться й повністю самостійно виконувати роботу, й правильно розподіляти її між кількома фахівцями відповідно до їх здібностей, розробляти певний алгоритм дій. Ознайомившись з матеріалами ситуації студенти здійснюють її аналіз, визначають проблему або коло питань, підбирають відповідну нормативну базу, знаходять додаткову інформацію та висувують різні шляхи їх вирішення. Після чого обирають найкращий варіант. У процесі розбору ситуації учасники дискутують, вчаться чітко висловлювати свою позицію, застосовують свої знання з фаху. Однією з головних особливостей кейсів є те, що вони мають багато альтернативних шляхів вирішення ситуації. Таким чином, студенти мають можливість комплексно й творчо розглядати проблему, висувати велику кількість робочих версій. Завдання викладача полягає у створенні певної психологічної ситуації та мотивації студентів до пошуку різних підходів й рішень певної ситуації. Відтак, студент і викладач працюють разом.

Кейс-метод як форма навчання й активізації навчального процесу дозволяє вирішувати наступні завдання:

– «оволодіти навичками та прийомами всебічного аналізу ситуації зі сфери професійної діяльності, що допомагає у вирішенні аналогічних проблем, що виникатимуть у реальній практичній діяльності;

– формувати проблемно-розв’язувальні уміння, які виробляються в процесі моделювання власних дій у проблемній ситуації, що дає змогу студентам перевірити власні переконання, теоретичні знання та упередження;

– оперативно приймати рішення – «тут і зараз»;

– набути навичок вербалізації, тобто ясного і чіткого викладу власної точки зору в усній або письмовій формі;

– виробляти вміння здійснювати презентацію, тобто переконливо обґрунтовувати і захищати свою точку зору;

– відпрацьовувати навички конструктивного критичного оцінювання точки зору інших;

– оволодіння практичним досвідом виносити користь із своїх помилок, а також із помилок оточуючих людей» [3, с. 49–50].

Використання кейс-методу потребує значної підготовки з боку як викладача, так і студентів. Викладач під час пошуку проблемних ситуацій повинен враховувати рівень якості знань студентів, швидкість засвоєння та опрацювання нової інформації, вміння співпрацювати один з одним. Студенти-правники, в свою чергу, повинні мати значний обсяг теоретичних знань, уважно ставитися до деталей та не робити швидких висновків, орієнтуватися у чинній нормативно-правовій базі, судовій практиці, дослухатися до думок своїх колег та розглядати усі можливі варіанти вирішення ситуації.

Для створення кейс-методу можна використовувати рішення судів, тексти договорів та позовів підприємств, установ чи організацій. Або викладач може самостійно змодельовати ситуацію на основі конкретних випадків. Наприклад, під час вивчення трудового права можна змодельовати ситуацію оскарження наказу про звільнення працівника у зв’язку зі скороченням штату (п. 1 ст. 40 Кодексу законів про працю України), при цьому вказавши рівень освіти, посаду, стаж роботи, сімейний стан, вік працівників та запропонувати студентам проаналізувати позовну заяву звільненого працівника і підготувати проект рішення суду. При цьому, студентам необхідно буде детально вивчити фактичні обставини справи, з’ясувати чи має звільнений працівник переважне право на залишення на роботі при вивільненні працівників у зв’язку із змінами в організації виробництва і праці, підібрати відповідні правові норми, ознайомитися з судовою практикою з розгляду трудових спорів, а також звернути увагу на

норми цивільного процесуального права і перевірити чи відповідає наведена позовна заява вимогам до її змісту.

Серед переваг вищевказаного методу можна виокремити отримання нових теоретичних знань, детальний огляд майбутньої професії, розвиток комунікативних якостей, а найголовніше – це вміння тлумачити норми права та застосовувати їх до життєвих ситуацій. До недоліків можна віднести те, що абсолютно усі ситуації є різними й мають свої нюанси. Тому, у майбутньому, якщо у практиці відбудеться подібна ситуація, що була під час навчання, її вирішення може бути кардинально іншим через наявність інших деталей.

Отже, ефективність використання кейс-методу для навчання студентів-правників полягає у тому, що сприяє розвитку навичок самостійної роботи, пошуку інформації, розв'язання практичних ситуацій різної складності. Майбутні юристи вчаться формулювати питання, аргументувати відповіді, складати проекти документів, отримують комунікативні, аналітичні та творчі навички. Даний метод допомагає психологічно підготуватися до професійного життя. Використовуючи цей метод під час занять, викладач створює робочу атмосферу з реальними життєвими ситуаціями, мотивує до навчання, а іноді навіть дозволяє знайти рішення тих проблем, з якими стикається студент.

Література:

1. Іванов С. В., Мостенська Т. Л., Федулова І. В., Рибачук-Ярова Т. В. Використання кейс-методів у навчальному процесі. *Наукові праці НУХТ*. 2012. № 43. С. 107-112.
2. Коваленко Ю. В. Ефективність застосування кейс-методу під час викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць*. 2014. № 1. Випуск 16. С. 151-155.
3. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии : Активное обучение: учеб. Пособие для студ. Высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 192 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-106>

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ХІМІЧНИХ НАУКОВИХ ГАЛУЗЕЙ З ХІМІЧНИМИ НАВЧАЛЬНИМИ ДИСЦИПЛІНАМИ

Філіппова Л. В.

кандидат хімічних наук, доцент,

доцент кафедри медичної та загальної хімії

*Національний медичний університет імені О. О. Богомольця
м. Київ, Україна*

Виклики, що постають перед вищою фармацевтичною освітою України на сучасному етапі, актуалізують проблему дослідження стану й перспектив її розвитку з метою розроблення відповідної стратегії підготовки фармацевтів. Необхідність такої стратегії продиктована вимогами суспільства і держави до підготовки конкурентоспроможних, мобільних, компетентних спеціалістів із фармації.

Суттєвий внесок у розроблення різних аспектів розвитку фармацевтичної освіти здійснили І. Зупанець, З. Мнушко, В. Черних (підготовка кадрів для фармацевтичної галузі), Котвицька, І. Ніженковська (напрями перебудови фармацевтичної науки), І. Булах, Л. Коновалова (системи обліку й основи економіки у фармації), Т. Рева (впровадження компетентнісного підходу) та інші.

Зважаючи, що цільовою настановою методики навчання хімічних дисциплін, є їх професійна орієнтованість, в рамках досліджуваної нами проблеми варто насамперед зосередити увагу на особливостях функціонування фармацевтичної галузі в нашій державі [1, 2]. Розвиток національної вищої фармацевтичної освіти супроводжується актуальними вимогами громадян, суспільства й держави до підготовки конкурентоспроможних на ринку праці спеціалістів із фармації, забезпеченні доступної та ефективної фармакотерапії і профілактики захворювань населення.

Насамперед, Україна має потужну фармацевтичну промисловість, яка відповідає стандартам належної виробничої практики: за даними дослідження ринку «PharmXplorer»/»Фармстандарт» компанії «Proxima Research», на сучасному етапі частка реалізованих упаковок ліків українського виробництва у загальному обсязі ринку в натуральному вираженні становить близько 80 %, а у грошовому – близько 40 %, при

цьому середньозважена вартість однієї упаковки вітчизняного препарату майже у п'ять разів нижча, ніж зарубіжного [1].

В Україні 112 підприємств мають державну ліцензію на виробництво лікарських засобів (ЛЗ), серед них такі потужні: АТ «Фармак», ФК «Здоров'я», ФФ «Дарниця», АТ «Лекхім Харків», ПАТ «Хімфарм-завод «Червона зірка»», ТОВ «Фармекс Груп», ТОВ «Валартин Фарм», «Бентокрим», ТОВ «Київветзавод», НВЦ «Борщагівський ХФЗ» та інші. У фармацевтичному секторі України працює близько 400 тис. осіб; на початок 2016–2017 н. р. на факультетах фармацевтичного профілю навчалося майже 30 тис. студентів [3]. Фармацевтичними підприємствами України натеper виробляється понад 12 тис. найменувань ЛЗ.

Питання досягнення якісної фармацевтичної освіти традиційно знаходяться під пильною увагою однієї із найбільш представницьких фармацевтичних організацій FIP. В рамках FIP існує окрема секція – секція академічної фармації, основна увага якої зосереджена на підтримці та розвитку фармацевтичної освіти, поширенні педагогічного досвіду, впровадженні новітніх освітніх технологій. Ці питання традиційно стоять й у порядку денному на 75-му Міжнародному конгресі Міжнародної Фармацевтичної Федерації (FIP) з фармації і фармацевтичних наук [4] та на VIII Національному з'їзді фармацевтів України [3].

Практично всі напрямки фармацевтичної наукової діяльності FIP тісно пов'язані так чи інакше з хімічними науковими галузями та хімічними навчальними дисциплінами, що вивчаються майбутніми фармацевтами в ЗВО. Так, аналітичні дослідження і фармацевтична якість, відкриття, розробка, виробництво ЛЗ, контроль якості пов'язані з аналітичною, токсикологічною та медичною хімією та проведенням клінічних випробувань. Безпечність та клінічна ефективність ЛЗ залежать від визначальною мірою від їх складу, тому передбачають знання неорганічної, органічної, аналітичної та колоїдної хімії. Наявність зміщення від розробки низькомолекулярних до біопрепаратів включно з вакцинами та білковими препаратами, посилює значення знань біоорганічної хімії. Продукти рослинного та тваринного походження мають надто складну структуру, що доволі часто стає перепорою для контролю їх якості, тому виникає потреба інтеграції традиційних та нетрадиційних ЛЗ.

Навіть регуляторна наукова діяльність, яка головною метою проголошує розвиток і формування науки майбутнього, особливий наголос робить на таких дослідженнях: часу розчинення препарату та його виведення, системі класифікації біопрепаратів, визначенні біоеквівалентності, проведенні клінічно пов'язаних досліджень.

Зазначимо, що перспективи розвитку національної ВФО полягають у розв'язанні актуальних завдань підготовки майбутнього фахівця фармацевтичного сектора галузі охорони здоров'я України, серед яких важливими є: серед актуальних проблем підготовки майбутніх провізорів в Україні є налагодження партнерства між складовими фармацевтичної галузі – освітою, наукою, промисловістю, аптечною мережею, закладами з контролю якості фармацевтичного забезпечення населення; удосконалення змісту освіти провізорів з урахуванням розбудови вітчизняного фармацевтичного виробництва лікарських засобів і медичного обладнання задля подолання імпортозалежності вітчизняного ринку лікарських засобів, забезпечення розвитку клінічного напрямку у системі підготовки провізорів загального профілю для підвищення якості медикаментозної терапії та проведення фармацевтичної опіки GPP, що є особливо затребуваним при запровадженні страхової медицини

При побудові методики професійно орієнтованого навчання хімічних дисциплін мають бути враховані: тенденції у світовій та вітчизняній фармацевтичній науці та практиці, зміна ролі фармацевтів в суспільстві (орієнтована на людей фармацевтична опіка, етичні проблеми, нові послуги, співпраця), національні та регіональні особливості формування фармацевтичного сектора галузі охорони здоров'я.

Література:

1. Філіппова Л.В. Проблеми підготовки майбутніх фахівців зі спеціальності «Фармація»/ *Педагогічний процес: теорія і практика*, 2010, № 1, с. 170-176.

2. Філіппова Л.В. Діяльність фармацевтів в країнах ЄС та вимоги до їх підготовки з природничих дисциплін. *Педагогічна освіта: теорія і практика: зб.наук.праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*, Інститут педагогіки НАПН України, Вип. 26. С. 150–155.

3. Матеріали VIII Національного з'їду фармацевтів України, 13–16 вересня 2016 р., Харків (Україна). VIII Національний з'їзд фармацевтів України (Харків, 13-16 вер. 2016 р.): електрон. ресурс с. URL: <http://www.isc.kharkov.com/uk/activity/news/2016-09-15-14-42-17> (дата звернення: 16.10.2016). DOI: <https://doi.org/10.15407/ugz2016.01.009>.

4. 75-й Міжнародний конгрес Міжнародної Фармацевтичної Федерації (FIP) з фармації і фармацевтичних наук, 2015 р. URL: <http://www.mospharma.org/ru/novosti-fip/75-mezhdunarodnyy-kongress/> (Дата звернення: 07.07.2017)

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-107>

БІНАРНА ЛЕКЦІЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ЛЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ ТУРИЗМУ ТА ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ

Чуєва І. О.

*кандидат наук фізичного виховання і спорту, доцент,
доцент кафедри туризму та готельно-ресторанної справи
Запорізький національний університет
м. Запоріжжя, Україна*

Дядечко І. Є.

*доцент кафедри фізичної культури і спорту
Запорізький національний університет
м. Запоріжжя, Україна*

Жестков С. Г.

*керівник секції спортивного напрямку кафедри фізичного виховання
Запорізький національний університет
м. Запоріжжя, Україна*

Освітній процес будь-якого навчального закладу це нескінченний пошук форм і методів для посилення якості засвоєння матеріалу. В умовах сучасних соціокультурних та інформаційних змін перед педагогами стоять нові завдання на шляху вдосконалення власних методик. Однак при впровадженні інновацій в навчальний процес лекція як організаційна форма навчання не втрачає свою актуальність.

Слово «лекція» походить від латинського «lectio» і означає «читання». Саме це значення було характерне для неї з самого початку (з XIII сторіччя лекція являла собою читання з коментарями наукових трактів, повідомлень). Отже лекція є найдавнішою формою організації навчання у вищому навчальному закладі і до сьогоднішнього дня посідає одне з найбільш важливих місць серед інших організаційних форм навчання. Лекція як метод навчання реалізує наступні функції : інформаційну, орієнтовну, пояснювальну, переконувальну, виховну. Її сутність не в односпрямованій діяльності викладача, а у взаємодії зі студентами і обов'язково активній, спрямованій на сумісний навчальний пошук, а не в механічному поєднанні цих двох діяльностей [1].

Лекції бувають за своїм змістом вступні, тематичні, оглядові, заключні. За способом викладу та засвоєння матеріалу студентами:

пояснювально-ілюстративні, проблемні, лекції-прес-конференції, лекції-консультації, лекції– бесіди, лекції-дискусії. За характером передачі змісту: академічні, або традиційні, інноваційні, бінарні.

Однак, незважаючи на багатогранні можливості лекції, як форми навчання, в сучасній дидактиці існують протилежні точки зору щодо ефективності лекційної форми навчання. Її прихильники вважають, що лекція як і раніше, є як провідним методом навчання, так і основною формою організації навчального процесу в будь-якому вищому навчальному закладі. Вона надає можливість безпосереднього спілкування викладача і студентів. Це дозволяє через живе слово викликати і підтримувати постійний інтерес до досліджуваної науки, як гуманітарної, так і технічної, викладати відповідно до дидактичних принципів те чи інше питання з урахуванням еволюції в поглядах на проблему, що розглядається, в певній мірі діалогізувати навчальний процес і, таким чином, підвищити його ефективність [2].

Опоненти регулярного використання лекції в навчальному процесі наводять такі аргументи: лекція привчає до пасивного сприйняття матеріалу, що викладається, оскільки в процесі лекції педагог в середньому задає аудиторії не більше десяти питань; заважає розвитку самостійного мислення студентів, оскільки лектор дає ту точку зору, яка йому найбільш близька, тим самим відбиває бажання до самостійної роботи; привчає до механічного запису слів лектора без їх належного осмислення, перешкоджає реалізації індивідуального підходу, оскільки лекція читається на аудиторію понад п'ятдесят і більше студентів і має досить слабкі можливості оперативного контролю над засвоєнням навчального матеріалу [3].

З великого числа ефективних видів проведення лекції можна використовувати проведення бінарної лекції – «лекції удвох». Особливо ефективний цей тип лекції з сильною аудиторією, коли лектор передбачає, що зможе захопити аудиторію цим способом передачі інформації і запрошує колегу для спільного проведення заняття. «Лекція удвох» є однією з найбільш сильних форм лекцій в емоційному плані, дозволяє викладачеві значно активізувати сприйняття навчального матеріалу. Інформація, сприйнята емоційно, запам'ятовується надовго, в подальшому легше перекладається з довгострокової пам'яті в оперативну [1].

Бінарна лекція вельми цікава, коли два лектора з різних позицій розглядають питання, студенти отримують не тільки суму знань, а й можуть вчитися способам ведення дискусії і наукового підходу до вирішення проблем.

В процесі викладання «Устаткування та обладнання готельно-ресторанних комплексів» ми використовували кілька методик проведення бінарних лекцій. Відзначимо основні труднощі при підготовці до бінарної лекції. Перша це наявність на кафедрі дисципліни викладання двох педагогів, особистісно і індивідуально сумісних, що володіють високими комунікативними навичками, здатними до творчої імпровізації по ходу бінарної лекції, мають швидкий темп реакції і досконало володіють матеріалом лекції. Друга це підбір теми, яка повинна бути проблемною, перспективною в викладі, і при цьому вона повинна викликати інтерес у обох викладачів і студентів. Лише при дотриманні всіх цих складових бінарна лекція буде проведена на належному рівні, а у студентів з'явиться довірливе ставлення до такого роду роботі [2].

Бінарні лекції з дисципліни «Устаткування та обладнання готельно-ресторанних комплексів» були апробовані нами і впроваджені в навчальний процес з 2019 року. Але кожна використовувана нами лекція унікальна у виборі підходу в процесі її викладу.

У процесі навчального заняття лектори викладали свою позицію по черзі по кожному питанню, вступаючи при цьому в коректну полеміку. При цьому студенти були активними слухачами, оскільки по завершенні дискусії кожен студент повинен був вибрати ту позицію лектора, яка здалася йому більш аргументованою. В результаті використання бінарної лекції в рамках викладання цієї теми дозволило повністю розкрити матеріал теми, показати його проблематику і, отже, неоднозначність в оцінці його сучасними авторами. Переключення уваги студентів з однієї позиції на іншу сприяло концентрації уваги до матеріалу протягом усього лекційного заняття [1].

Після бінарної лекції студентам запропонували оцінити дану форму заняття, щоб зрозуміти, наскільки поставлені цілі в ній були вирішені, викликала вона інтерес. Більшість опитаних студентів (79%) заявили про привабливість для сприйняття такої форми лекції, оскільки вони отримали не тільки великий обсяг інформації, але і побачили неоднозначність її оцінки, більше 60% захопила сама дискусія, зав'язана викладачами, в якій педагоги розкрилися як особистості.

В результаті позитивної оцінки проведеного навчального заняття було вирішено впроваджувати в навчальний процес бінарні лекції.

Інший варіант бінарної лекції – діалог між викладачем і студентом – також був використаний нами, але в процесі викладання дисципліни «Географія туризму». Головні труднощі в реалізації даного виду лекції – це пошук студента, який би зміг виступити в такому важливому якості як учасник бінарної лекції. Головні вимоги, які

висувалися до студента, це: емоційність, творчі та комунікативні здібності, високий рівень інтелекту. Студент в даному виді лекції відіграє роль «відбивача» аудиторії. Тобто він задає питання, висловлює судження, проводить міжпредметні зв'язки, все те, що відбувається в головах студентів в процесі класичної лекції, але де, по ряду причин, вони не можуть бути настільки активними.

Лекція була насичена відеоелементами, що, безумовно, прикрасило матеріал, що підносили педагоги. В результаті лекція отримала високу оцінку, як з боку присутніх педагогів, так і з боку студентів. Саме лекція, проведена в такій формі, дала зрозуміти, що навчається, що лекція – навіть в класичному варіанті її викладання – це не монолог викладача, це взаємний процес спілкування викладача і студентів, при якому задавати питання не страшно, а навіть необхідно, оскільки саме питання є необхідним і значущим елементом для якісного засвоєння матеріалу [3].

Отже, з упевненістю можна констатувати, що бінарна лекція, безумовно, є інноваційним підходом в процесі викладання, оскільки створює умови для актуалізації знань, наявних у студентів; дозволяє всебічно і глибоко зрозуміти досліджувані проблеми, їх зв'язок із сучасною дійсністю.

Література:

1. Артемова Л. В. Педагогіка і методика вищої школи: інтерактивні технології в курсах навчальних дисциплін: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Кондор, 2008. 272 с.
2. Дичаківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. К.: Академвидав, 2004. 352 с
3. Шахов В. «Бинарная лекция как одна из интерактивных форм проведения занятий по теоретической механике» ISSN: 2542-0348 // Интернаука: научный журнал. № 21(103). часть 1-М., Изд. «Интернаука», 2019.

PSYCHOLOGY OF SOCIAL COMMUNICATIONS, INTERGROUP RELATIONS, MEDIA PSYCHOLOGY

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-108>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВІДОБРАЖЕННЯ СІМЕЙНИХ КОНФЛІКТІВ В УКРАЇНСЬКИХ МЕДІА

Віденєсв І. О.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та педагогіки
Харківська державна академія культури
м. Харків, Україна*

Сімейні конфлікти є найбільш поширеними в системі суспільних взаємодій, адже жодна інша соціальна група не містить у собі одночасно такої кількості конект-елементів, куди належать міжособистісні стосунки, правові й морально-етичні зобов'язання.

Слід відзначити, що за останні п'ять років тема домашнього насильства припинила бути табуованою, вона активно висвітлюється телеканалами, друкованими виданнями, різноманітними інтернет-ресурсами та лідерами думок у соціальних мережах. Це спонукало владу розробити нові законопроекти, спрямовані на посилення відповідальності за скоєння актів домашнього насильства. Саме завдяки ЗМІ пересічні громадяни усвідомлюють, що окрім фізичного і сексуального насильства є й інші його види, а саме: економічне і психологічне; що говорити про випадки насильства у сім'ї публічно не тільки не соромно, а й життєво необхідно; що не варто терпіти приниження і неповагу в будь-яких проявах. Але водночас численні медіа-матеріали несуть приховану пропаганду насильства.

По-перше, у гонитві за високими рейтингами вітчизняні телеканали не гребують відверто шокуючими назвами ефірів, на кшталт: «Голова в пакеті: хто відповідь за смерть школярки?», «Не хочемо до мами, бо у неї проблеми із чоловіками», «Доньку застрелю з пістолета, бо не стала депутатом», «16-річній мамі ніде жити: чому батьки вигнали її з дому?», «Дівчина звинуватила рідного батька в згвалтуванні», «Сергій+Сергій: генетичний збій?».

Безперечно, такі анонси спонукають аудиторію до перегляду, адже спрацьовує «ефект негативності», суть якого полягає в тенденції надання негативним новинам більшої уваги, заради швидкого реагування на потенційні загрози в майбутньому. Але скандальне формулювання теми передачі далеко не завжди є виправданим: під час ефіру герої, пояснюючи свій погляд, наводять факти, котрі розкривають конфлікт із різних боків і ореол приголомшливості та жаху зникає. Щоб компенсувати цей «недолік», сценаристи ближче до розв'язки передачі роблять ставку на емоції героїв, спекулюючи на емпатії глядачів.

Навіть девізи найбільш популярних телевізійних соціальних проєктів апелюють до первісних емоцій людини: шоу «Один за всіх» – «У нас тільки правдиві історії, котрі нікого не залишать байдужими»; шоу «За живе» – «Ця програма задіє вас за живе».

Інтернет-видання теж не вирізняються коректністю, так звана «клікабельність» посилення переважає над об'єктивністю подачі інформації: «В Україні батько на очах у сина зґвалтував власну 15-річну доньку з діагнозом ДЦП», «Схопив за волосся, бив об стіну: дружина священника заявила про побиття».

Навіть випуски новин сконструйовані так, щоб глядач із кожного наступного новиною все більше затамовував подих від подиву та жаху. Через це, у суспільстві формується стійка думка, що в країні не відбувається нічого хорошого і що насильство – це норма життя для багатьох громадян.

По-друге, такі передачі як «Хата на тата», «Міняю жінку», «Кохана, ми вбиваємо дітей», які позиціонуються як просвітницькі та навчальні в жодному випуску не містять зразкової моделі сім'ї. Раз у раз аудиторії транслюються запущені випадки, де наявне домашнє насильство.

Безпечні, на перший погляд, талант-шоу («Топ модель по-українськи», «Голос», «Х-фактор», «Україна має талант») обирають учасників не стільки за талант, видатні танцювальні, вокальні та модельні дані, а скільки за трагічну чи сентиментальну історію, що стоїть за особистістю, яка, потрапляючи на шоу, стає скоріш його персонажем, аніж учасником, стирається межа між особистим і публічним.

«<...> телебачення пропонує реаліті-шоу, що передбачають цілодобове і беззастережне спостереження за учасниками шоу, незалежно від інтимності моменту і емоційного стану», – стверджує дослідниця О. Центила [2, с. 151].

Окремої уваги заслуговує реклама, бо короткі ролики, що часто виникають перед очима, містять небезпечні для психіки установки, які надійно осідають у підсвідомості людини.

І. В. Грошев стверджує, що реклама містить декілька дискурсів. Первинний дискурс складають безпосередньо пропозиції про товари чи послуги. Тут мовиться про ефективність послуги чи товару, про його якість. А от у вторинному дискурсі закладені гендерні стереотипи, тобто вказується, хто саме цим товаром має користуватися [3, с. 45].

Наприклад, реклама макаронних виробів «Чумак», де за столом сидить жінка, яка подала своєму чоловіку тарілку макаронів і в схвилюваному очікуванні спостерігає за його реакцією. Тим часом чоловік куштує страву і «розсипається» у подяках. Спочатку здається, що ролик не має жодного підтексту – стандартна ситуація. Але саме в цій стандартності криється головне: стереотип про берегиню домашнього вогнища. Рекламодавець ніби натякає, що саме жінка має готувати для родини.

Таким чином суспільство отримує певні установки, моделі поведінки, яким треба наслідувати. На практиці ж жінка може не любити готувати, чи не мати на це часу через те, що теж працює, або увесь час виховує дітей. А її чоловік вимагає від неї, щоб та виконувала «жіночі обов'язки», що по суті є одним з проявів домашнього насильства, не кажучи вже про те, що шлюб – це союз двох рівноправних партнерів, і що поділ обов'язків на суто жіночі і чоловічі давно відійшов у минуле.

Чоловіки теж стають жертвами психологічного домашнього насильства через коди, закладені у рекламних роликах. Реклама авто, банків, кредитних контор, ломбардів, будівельних інструментів тиражує образ упевненого в собі бізнесмена, годувальника сім'ї, майстра на всі руки, і це стає підґрунтям для психологічного тиску і дорікань з боку дружини, на кшталт: «Справжній чоловік повинен утримувати сім'ю», «Подивись на себе, ти навіть цвяха у стіну забити не можеш».

Поширеним образом також є повна нуклеарна сім'я з однією дитиною. Ролики із цим образом складають 15-20 % від їх загальної кількості. Така реклама формує ідеалізоване уявлення про сім'ю.

По-перше, у переважній більшості роликів зображена родина, яка добре проводить час разом за вечерею / на прогулянці / на відпочинку, постає повна відсутність стресових ситуацій, яка в житті просто неможлива. Це спричиняє в людини когнітивний дисонанс, невідповідність ідеальної картини й реальності, що в майбутньому може призвести не тільки до сімейних, а й до внутрішньособистісних конфліктів.

По-друге, це не тільки не коректно стосовно неповних, бездітних сімей, де партнерами є жінка+жінка або чоловік+чоловік, а й

обертається стрімким зростанням в суспільстві рівня осуду та нетерпимості до вищенаведених моделей.

Медіа є найпотужнішим інструментом впливу на свідомість та підсвідомість громадян. Вони частково формують світогляд людини, сприйняття нею себе та реальності, корегують її звички, моделі поведінки, уподобання, упливають на якість життя. Одна з найголовніших функцій засобів масової інформації – освітня. І саме завдяки медіа тема домашнього насильства в Україні перестала замовчуватися. Утім відверті маніпуляції почуттями людей та прихована пропаганда насильства в сім'ї в медіа-матеріалах існують. Це негативно впливає на інститут сім'ї загалом і потребує негайного втручання влади на законодавчому рівні.

Література:

1. Дуткевич Т. В. Конфліктологія з основами психології управління: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. – С. 105–113.
2. Центиля. О.М. ЗМІ: каталізатор трансформації родинних цінностей чи ретранслятор образу нової сім'ї. *Релігія та соціум*. Чернівці: Чну. 2011. № 2. С. 146–152.
3. Грошев И. В. Гендерные образы рекламы. *Вопросы психологии*. М., 2000. № 6. С. 38–49.

TRANSITION TO MULTILEVEL HIGHER EDUCATION: CHALLENGES AND PERSPECTIVES

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-109>

СОЦІОКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Мартіросян Л. А.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи
Волинський національний університет імені Лесі Українки
м. Луцьк, Україна*

Становлення дослідницького університету як особливого типу науково-освітнього закладу відбувалось поетапно, кожен з яких мав свої соціокультурні особливості.

Розглядаючи етапи розвитку дослідницького університету доцільно звернути увагу на передумови його виникнення, які формувались протягом XVI – XIX ст. В цей період у суспільному житті відбувались кардинальні соціокультурні зміни, результатом яких стало виникнення класичної моделі університету, в надрах якої зароджувалась його дослідницька модель.

Концепцію класичного університету розроблену Вільгельмом фон Гумбольдтом (1810 р. Берлінський університет) можна розглядати як продуктивний синтез відповідних ідей німецьких філософів Шеллінга, Фіхте, Шлеєрмахера, Штеффена та інших. Основою концепції була ідея поєднання свободи наукового пошуку із свободою навчання, що дозволило класичному університету набути атрибутів «дослідницького» закладу. В ньому з'явилися наукові лабораторії та інститути, музейні колекції, бібліотеки, постійно діючі та інституційно оформлені наукові семінари тощо. Проте, свій розвиток дослідницька модель університету отримала в Сполучених Штатах Америки.

Ідея створення дослідницького університету з'явилась у США в середині XIX століття. Інтенсивна індустріальна модернізація економіки, символом чого стали США, потребувала природничо-інженерних знань, що і стимулювало розвиток дослідницьких університетів. Спочатку ідея створення нового типу навчального

закладу знайшла свою реалізацію у створенні ланд-грантових університетів (Landgrant universities. Morrill Act 1862). Згідно Акту кожен штат отримував певну кількість федеральних земель, які призначались для розбудови університетів. Ланд-грантові університети стали основою першої в історії США мережі публічних університетів. Це також була перша спроба скоординованої організації наукового середовища для задоволення потреб американської промисловості у кадрах та науково-технічному забезпеченні. Американська індустрія досить довгий час розвивалась на основі європейських розробок та технологій. Наукове середовище ланд-грантових університетів стало ґрунтом розвитку американської промисловості. [2].

Завданням ланд-грантових університетів було поєднання знань та інженерного досвіду. Перші ланд-грантові університети були створені в Кароліні, Джорджії, Флориді [1, с. 215]. Центром розвитку природничих наук та інжиніринга став університет Дж. Хопкінса (1876 р.). Американські університети швидко набували популярності, їх кількість постійно зростала.

У період свого становлення американські університети використали досвід німецького класичного університету щодо вивчення і проведення досліджень у галузях фундаментальних природничо-математичних наук. Для них були характерні певні ознаки: залученість студентів до науково-дослідної роботи; зосередження уваги на прикладних міждисциплінарних дослідженнях; залучення приватного бізнесу до наукових досліджень.

Отже, виникнення ланд-грантових університетів – це перший етап становлення дослідницького університету, який зумовлений інтенсивним розвитком індустріальної промисловості у США. Ланд-грантові університети орієнтувались на вирішення науково-технічних проблем регіональної промисловості.

Наступний етап розвитку дослідницького університету припадає на період другої світової війни. У цей час університети переорієнтовуються з вирішення регіональних проблем на загальнодержавні, оскільки розробка і реалізації великих військових проєктів, в які держава вкладала величезні кошти, вимагала науково-технічного супроводу. Характерними рисами цього етапу є залучення державних коштів до фінансування університету та визнання його суб'єктності у розвитку економіки на національному рівні.

З середини XX ст. (1944р.) у США утверджується нова модель інноваційної політики, яка отримала назву «лінійної». У контексті даної політики дослідницький університет почав розглядатися як соціальний інститут, який забезпечує процес створення інноваційного знання цілісно – від здійснення фундаментальних досліджень до їх

практичної реалізації. Для досліджень передбачалось федеральне фінансування, у тому числі, і для проектів, які не мали перспективи швидкої економічної віддачі.

Кардинальний розворот дослідницьких університетів США в бік підприємництва і комерціалізації відбувся в кінці XX ст. Відправною точкою стало прийняття Акту Бзя-Долла у 1980р. Закон дозволив університетам як некомерційним організаціям (non-profit) отримувати ліцензії на патенти. Такий підхід до розуміння функцій університету дозволяв комерціалізувати результати наукових досліджень. Економічний ефект від нововведень був значний, про що свідчить 1 млрд. дол. ліцензійного доходу університетів, а також різке збільшення кількості виданих патентів на початку 2000-х років порівняно з періодом до прийняття даного закону [3, с. 186-190].

Кінець XX– поч. XXI ст. ознаменувався трансформацією дослідницького університету у підприємницький. Новий тип університету функціонує за рахунок багатоканального фінансування, яке забезпечує самостійно через ініціювання нових видів діяльності, трансформацію внутрішнього середовища і модифікацію взаємодії із зовнішнім. Підприємницькі університети стають співзасновниками нових компаній-стартапів, орієнтуються на прикладні дослідження і створення інновацій. Мета їх діяльності – отримання засобів для подальшого наукового розвитку.

Проте, не усі дослідницькі університети США перетворилися на підприємницькі, навпаки – вони досягли нової якості і отримали статус «дослідницьких університетів світового класу». Їх особливість – це якість результатів досліджень, підготовки студентів, кваліфікація викладачів, об'єми фінансування. Змістове, структурне, організаційне, фінансове, кадрове наповнення університету – це предмет конкуренції на глобальному рівні. Дослідницькі університети активно взаємодіють з бізнесом. Особливе місце у цій взаємодії належить такому напрямку діяльності, як підготовка і перепідготовка кадрів за різноманітними програмами. Університети також створюють особливу інфраструктуру для підтримки стартапів – дослідницькі парки (зони забезпечення неперервності інноваційного циклу, які утворюються малими підприємствами і підрозділами великих).

Сьогодні спостерігається тенденція до злиття дослідницької і підприємницької моделей університету (Стенфордський університет). В Україні, на жаль, модель дослідницького або підприємницького університету не отримала належного розвитку, ці терміни відсутні в чинному законодавстві, не розроблені критерії та вимоги до такого типу університетів, відсутні фінансово-економічні умови для їх створення.

Література:

1. Дорога к академическому совершенству: Становление исследовательских университетов мирового класса / под ред. Ф. Дж. Альтбаха, Д. Салим ; пер. с англ. публикации Всемирного банка. – Москва : Изд-во «Весь мир», 2012. – 416 с.

2. Игнатов И. И. Эволюция американской университетской системы // Управление наукой и наукометрия. 2012. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-amerikanskoy-universitetskoy-sistemy/viewer> (дата обращения 31.01.202110)

3. Исследовательские университеты США: механизм интеграции науки и образования / под ред. В. Б. Супяна. – Москва : Магистр, 2009. – 399 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4>

**ПРОБЛЕМА АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ
МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ В УКРАЇНІ**

Олексієнко Л. А.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри соціальної роботи та мовної підготовки

Філія «Кременчуцький інститут вищого навчального закладу

«Університет імені Альфреда Нобеля»

Комар Л. В.

старший викладач кафедри соціальної роботи та мовної підготовки

Філія «Кременчуцький інститут вищого навчального закладу

«Університет імені Альфреда Нобеля»

Луканська Г. А.

старший викладач кафедри соціальної роботи та мовної підготовки

Філія «Кременчуцький інститут вищого навчального закладу

«Університет імені Альфреда Нобеля»

м. Кременчук, Полтавська область, Україна

Об'єднання держав у Європейський Союз дало поштовх до інтернаціоналізації вищої освіти країн Європи та академічної мобільності студентів, викладачів і дослідників закладів вищої освіти країн-учасниць Європейського Союзу, що дало можливість залучити їх до співпраці за

допомогою різних освітніх програм (Socrates, Leonardo da Vinci, Erasmus Mundus, Tempus, e-Learning тощо), обміну освітніми модулями тощо.

Формування єдиного світового освітнього простору відбувається унаслідок зближення підходів різних країн до організації освіти, а також завдяки визнанню документів про освіту інших країн.

У світі академічна мобільність має системний та організований на рівні державної політики характер, в Україні вона залишається спонтанним та індивідуальним явищем. За даними Національного інституту стратегічних досліджень, в останні 3 роки спостерігається тенденція до підвищення рівня внутрішньої мобільності студентів, у тому числі й майбутніх перекладачів, унаслідок спрощення механізму переведення студентів з одного закладу вищої освіти до іншого за допомогою трансферу та накопиченню кредитів ECTS; вступу успішних бакалаврів – випускників приватних закладів вищої освіти – до магістратури більш престижного державного закладу вищої освіти [1].

Досліджуючи реалізацію внутрішньої академічної мобільності, Семеног О. указує на розбіжності в навчальних планах підготовки перекладачів в українських закладах вищої освіти, що ускладнює перехід на навчання до спорідненого за фахом вищого навчального закладу [2]. Науковець констатує, що наявні інтегровані програми навчання та наукових досліджень увиразнюють можливості майбутнього працевлаштування; підвищують значення університетів як носіїв академічної культури в розвитку економіки країни, яка базується на знаннях та інновації [2].

Щодо зовнішньої академічної мобільності, то міжнародна академічна мобільність розвивається в Україні повільно. Незважаючи на розбіжності в освітніх програмах, студенти – майбутні перекладачі та викладачі університетів – беруть участь у міжнародних програмах і проектах академічної мобільності (Erasmus, OPTIMALE, Tempus) у рамках укладених двосторонніх договорів між університетами України та Європи. Для студентства міжнародна академічна мобільність фінансується переважно за кошти батьків, спонсорів, закордонних благодійних фондів. Стажування викладачів українських закладів вищої освіти в провідних європейських університетах ніяк не координується й не фінансується українськими закладами освіти або державою. Спільні наукові програми мають поодинокий характер, укладання міжуніверситетських двосторонніх договорів про обмін кадрами відбувається епізодично й часто має односторонній характер, оскільки іноземні університети можуть профінансувати перебування своїх фахівців за кордоном, а вітчизняні намагаються здійснювати це «за кошти приймаючої сторони» [1].

Отже, проблему академічної мобільності майбутніх перекладачів, ураховуючи європейський досвід, необхідно, передусім, розв'язувати на державному рівні, забезпечивши її законодавчо-нормативно, організаційно-економічно, інформаційно та фінансово, завдяки чому заклади вищої освіти України реалізовуватимуть міжнародний обмін студентами та викладачами.

Література:

1. Академічна мобільність як фактор інтеграції України у світовий науково-освітній простір [Електронний ресурс] : [офіційний сайт] / [Національний інститут стратегічних досліджень]. – Режим доступу : <http://www.niss.gov.ua/articles/1421/>, вільний. – Назва з екрана. – Переглянуто: 22.02.2021.
2. Семеног О. М. Формування професійної мобільності у процесі магістерської підготовки майбутніх філологів в Україні і зарубіжжі / О. М. Семеног // Порівняльна професійна педагогіка. – 2016. – № 4 (6). – С. 76–84.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-111>

ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Сергійчук О. М.

*кандидат історичних наук,
доцент кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи
Університет Григорія Сковороди в Переяславі*

Багно Ю. М.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
м. Переяслав, Київська область, Україна*

Реформування вищої освіти в Україні перебуває на етапі перегляду вже існуючих стандартів і вимог відповідно до нормативно-правових документів, що регламентують їх діяльність. Метою освіти відповідно до Закону України «Про освіту» (2017 р.) – «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів,

інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору [1]».

На сьогодні, «Європейська система кваліфікацій», зазнає, що випускники повинні вміти:

- використовувати теоретичні та практичні знання для розвитку оригінальних ідей;
- досліджувати стан проблем шляхом інтегрування знань з нових областей та знаходити рішення в умовах неповної та обмеженої інформації;
- демонструвати лідерство та інновації в роботі;
- демонструвати здатність до оперативної взаємодії в складних ситуаціях;
- нести соціальну, наукову та етичну відповідальність, яка виникає у роботі [5].

Стратегією реформування вищої освіти в Україні до 2021 року зазначено, що освітня діяльність у закладі вищої освіти має ґрунтуватися на таких основних завданнях:

- відповідність освіти потребам соціально-економічного розвитку суспільства;
- забезпечення інтелектуального розвитку особистості, оволодіння нею ефективними методами самостійної пізнавальної діяльності;
- формування у молодих поколінь високих морально-духовних якостей на засадах загальнолюдських і національних цінностей;
- розвиток високої екологічної культури й відповідальності за збереження довкілля [3].

Слід наголосити, що впровадження у ЗВО підготовки фахівців за дуальною формою навчання (відповідно до Проекту Концепції дуальної освіти) з 2018 року сприяє поєднання навчання осіб у закладі вищої освіти (в інших суб'єктів освітньої діяльності) з навчанням на робочих місцях на підприємствах, в установах та організаціях для набуття певної кваліфікації, як правило, на основі договору. З метою покращення практичної підготовки майбутніх фахівців у Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти передбачається встановлення рівноправного партнерства закладів вищої, фахової передвищої, професійної (професійно-технічної) освіти,

роботодавців та здобувачів освіти з метою набуття останніми досвіду практичного застосування компетентностей та їх адаптація в умовах реальної професійної діяльності. Важливо відрізнати дуальне навчання від традиційного проходження практики студентами та учнями. Дуальна форма здобуття освіти передбачає навчання на робочому місці з виконанням посадових обов'язків відповідно до трудового договору. Важливим є те, що переважна більшість майбутніх фахівців (здобувачів освіти) будуть багаторазово змінювати робочі місця, професії та види діяльності впродовж тривалого трудового життя. Завданням закладу вищої освіти є набуття здобувачем освіти компетентностей, які дозволять адаптуватись до різноманітних економіко-технологічних змін, які відбуваються в країні [2].

Найважливішим фактором та одним із основних принципів сучасної європейської освіти, що відповідає за якісний бік підготовки та надання фахових компетенцій, є мобільність студентів та викладачів. Навчання, стажування та дослідницька робота за кордоном збагачує індивідуальний досвід, надає можливість дізнатися більше про інші моделі створення та поширення фахових знань, дозволяє розширити мережу контактів. Формування у випускників умінь цілісного сприйняття оточуючого світу й відчуття єдності з ним, поєднання професійної мобільності, що ґрунтується на відображенні у змісті освіти основ сучасних знань, наданню йому методологічної й світоглядної спрямованості, об'ємному відображенню навколишнього середовища й підготовки фахівця у певній конкретній галузі, що передбачає набуття знань з обраної спеціальності, є важливим аспектом у професійній діяльності.

Нині, інтеграція українських закладів вищої освіти та науки в цілому в міжнародний освітній простір зумовлює реалізацію академічної мобільності студентів та науково-педагогічних кадрів, як основи вдосконалення освітніх технологій, піднесення якості української освіти на світовий рівень. Програми «Erasmusmundus», «Erasmus+», «Tempus», «Акція Жан Моне – Розуміння Європейської Інтеграції» (Jean Monet Action – Understanding European Integration), сприяють не лише активізації міжнародної співпраці та підвищення мобільності серед студентів, викладачів, науковців, але й надходженню коштів від іноземних партнерів, які можна інвестувати в розвиток вітчизняної системи освіти. В Україні запроваджено програми академічної мобільності для студентів, аспірантів та докторантів на навчання та проходження практики. Для викладачів закладів вищої освіти академічна мобільність є не лише формою здобуття досвіду

викладання, а й формою підвищення кваліфікації або стажування, механізмом підвищення рівня національної системи вищої освіти.

Найважливішим фактором та одним із основних принципів сучасної європейської освіти, що відповідає за якісний бік підготовки та надбання фахових компетенцій, є мобільність студентів та викладачів. Навчання, стажування та дослідницька робота за кордоном значно збагачує індивідуальний досвід, надає можливість дізнатися більше про інші моделі створення та поширення фахових знань, дозволяє розширити мережу контактів. Формування у випускників умінь цілісного сприйняття оточуючого світу і відчуття єдності з ним, поєднання професійної мобільності, що ґрунтується на відображенні у змісті освіти основ сучасних знань, наданню йому методологічної й світоглядної спрямованості, об'ємному відображенню навколишнього середовища та підготовки майбутнього фахівця у певній конкретній галузі, що передбачає набуття знань з обраної спеціальності та є важливим аспектом у професійній діяльності.

На сьогодні, за сприяння Міністерства освіти і науки України розпочалося обговорення Національної стратегії розвитку освіти в Україні а 2020-2031 роки, яка буде реформаторсько-перспективним планом розвитку вищої освіти в нашій державі.

Авторами стратегії визначено сім цілей розвитку системи вищої освіти України до 2031 року:

- покращення системи управління освітою і забезпечення автономії ЗВО;
- забезпечення збалансованості ринку праці фахівців з вищою освітою;
- забезпечення якості і доступності вищої освіти для різних верств населення;
- інтеграція науки, освіти та бізнесу для економічного зростання країни;
- розвиток кадрового потенціалу вишів;
- розвиток системи безперервної освіти та навчання протягом життя;
- інтеграція в європейський і світовий освітній простір з урахуванням національних інтересів [4].

Отже, в умовах сучасного розвитку освіти виникає необхідність забезпечення громадян України доступу до якісної вищої освіти, розширення можливостей дуальної форми навчання, мобільності викладачів та студентів; до зростання чітких вимог до якості підготовки майбутніх фахівців та безсумнівно до впровадження міжнародних освітніх стандартів у сферу вищої освіти.

Література:

1. Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII «Про освіту»
URL: www.osvita-konotor.com.ua/zakon-ukraini-vid-05-09-2017-2145-viii-proosvitu.html
2. Проект Концепції дуальної освіти – Міністерство освіти і науки ... URL: <https://mon.gov.ua/.../kontseptsii-dualnoi-osviti.doc>
3. Проект Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2021 року. URL: <http://osvita.ua/vnz/reform/43883/>
4. Проект Стратегії розвитку вищої освіти на 2021-2031 роки. URL: <http://www.reform.org.ua>
5. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, 2008. 10 pp. URL: <https://ec.europa.eu/ploteus/search/site>

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-112>

VOCAL AND CHORAL TRAINING OF FUTURE MUSIC ART TEACHERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Churikova-Kushnir O. D.

ORCID ID: 0000-0002-9166-7008

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Music

Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University

Sofronii Z. V.

ORCID ID: 0000-0002-3163-460X

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Music

Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University

Chernivtsi, Ukraine

Music education is a powerful tool in person's formation, his or her moral and spiritual values, cultural and aesthetic worldview, which contributes to the education of the individual as a whole.

The issue of future music teachers training is covered in the works of domestic and foreign scholars. The great importance of music in pedagogical education was considered by philosophers, teachers, psychologists and art

critics. In the field of education, focus is kept on training future music teachers, who must have a large amount of scientific knowledge, professional skills and abilities. The dictionary of the Ukrainian language states that «training is a stock of knowledge, skills, abilities, experience gained in the process of learning and practical activities» [1, c. 236].

Vocal and choral training of future music teachers at music and pedagogical faculties of higher educational institutions is a multifaceted system that combines interrelated areas of training – theoretical, methodological and practical. Each direction performs its specific functions, through the study of disciplines of the general and musical cycle: «Pedagogy», «Psychology», «Pedagogy with the basics of pedagogical skills», «Music Theory», «Solfeggio», «Harmony», «Solo Singing», «Chorology and choral arrangement», «Methods of working with children's choir», «Conducting», «Choral singing», etc. Theoretical direction of training combines in-depth study of general psychological and pedagogical disciplines. Methodical direction of training is aimed at studying of the methods of a professional direction providing readiness of the student for work in comprehensive school. Practical direction of training of the future musical art teacher is aimed at formation of the practical skills allowing to carry out vocal and choral activity with success.

An important part of the music teacher's activity in a secondary school is vocal and choral activity, the main task of which is to teach children to sing.

Choral singing is one of the types of collective performance, which contributes to the formation of musical and vocal-intonation culture of the student, his or her general and musical development, evolution of the spiritual world. It is a method of artistic, aesthetic and moral education, due to which musical and creative abilities of students as well as musical taste develop, and sense of responsibility is unfolded.

Hungarian composer, folklorist, pedagogue Z. Kodály emphasized that «true musical culture can be reached only through active choral singing, which can become the basis of general musical culture» [2, c. 123].

The problem of vocal and choral training of future music teachers is reflected in a set of certain methods, namely: methods of vocal and choral performance; methods of working with children's choir; methods and theories of music education, which help prepare students to work with children's choir.

Preparing students for vocal and choral work means to help them form professional skills and abilities such as: singing posture, singing breathing, voice production, sound reproducing techniques, diction, articulation and others. The success of the vocal and choral work of a future music teacher

depends on the availability of professional knowledge, skills and abilities and on the training, which consists of intonation, vocal, conducting, interpretive skills; choir management skills; communicative and artistic abilities. The student must not only have a vocal control, play musical instrument and master conducting technique, but also be able to perfectly convey the musical and artistic image of the choral work; be able to reproduce the performance style, the specifics of a certain era, feel the music emotionally and pass this feeling on to students and listeners through the reproduction of musical and artistic image. Musical and artistic images of a choral work are created with the help of a set of means of musical expression and become emotional reflections of images of the real world. Students, realizing the need for vocal and choral training, direct their actions to its mastery and improvement.

Proficient vocal and choral training allows future teachers of music to use a set of necessary knowledge, skills and abilities in the process of working with children's choir. Vocal and choral activity is a means of education where the teacher, due to his or her skills, establishes psychological and creative contact, contributes to students' worldview.

Thus, vocal and choral training of the future music teacher is a practical link that creates a creative environment for the manifestation of potential musical opportunities and provides the creation of special forms of transmission of experience to the younger generation.

References:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне : Волинські обереги, 2011. 2-ге вид. 552 с.
2. Кодай, 3. Избранные статьи : [Пер. с венг.]. М. : Сов. композитор, 1982. 288 с.

MANAGEMENT OF THE HIGHER EDUCATION SYSTEM IN THE CONDITIONS OF MODERNIZATION. EVALUATION SYSTEMS

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-113>

ДІАГНОСТУВАННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ З ОХОРОНИ ПРАЦІ

Абільтарова Е. Н.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри охорони праці, здобувач
Інститут професійно-технічної освіти
Національної академії педагогічних наук України
м. Київ, Україна*

Одним з обов'язкових аспектів професійно-педагогічної діяльності у вищих навчальних закладах є контроль навчальних досягнень студентів, спрямований на виявлення сформованих знань, умінь і навичок студентів з різних наук, що сприяє активізації роботи учнів по засвоєнню навчального матеріалу, встановленню прогалин в пройденому матеріалі. З урахуванням вищевикладених позицій у процесі здійснення дослідження щодо формування культури безпеки професійної діяльності (КБПД) у майбутніх інженерів з охорони праці актуальним є діагностування у них рівнів сформованості культури безпеки.

Аналіз науково-педагогічної, психологічної літератури дозволив встановити, що в теорії і методиці професійної освіти відзначається різноманіття щодо рівнів сформованості знань, умінь, навичок в різних сферах наук. Так, О. Михайлов в процесі оцінювання культури безпеки життєдіяльності в соціумі майбутніх педагогів виділив такі рівні: неприпустимий, критичний, допустимий, оптимальний [2]. І. Немкова в якості рівнів оцінювання культури безпеки життєдіяльності студентів встановила наступні: фрагментарний, конструктивний, творчий [3, с. 57]. Значний інтерес для нашого дослідження викликають роботи Ю. Рибникова, В. Цейко, А. Казьміной. Необхідно звернути увагу, що для визначення культури безпеки життєдіяльності у галузі захисту

навколишнього середовища А. Казьміна [1, с. 45] обрала професійно-базовий, професійно-адаптивний, професійно-функціональний рівні, Ю. Рибников у своїй науковій роботі (формування культури безпеки життєдіяльності населення, яке проживає на радіоактивно забруднених територіях) – високий, середній, низький [4, с. 145]. Результати систематизації та узагальнення наукових публікацій, аналізу дослідно-експериментальної роботи дозволили нам визначити такі рівні сформованості КБПД у майбутніх інженерів з охорони праці: базовий (низький); конструктивний (достатній); креативний (високий).

Так, до *першого базового (низького) рівня* КБПД ми відносимо студентів, у яких спостерігаються наступні характеристики: важливість ведення здорового способу життя, профілактики здоров'я, раціоналізації режимів праці та відпочинку не усвідомлюється; зневажливе і халатне ставлення до дотримання вимог безпеки праці; самосвідомість відповідальності за порушення законодавства про охорону праці мінімальне; пріоритетам цінності життя в процесі праці і розвитку культури безпеки не надається особливого значення; наявність базових понять в галузі охорони праці, однак повна відсутність розуміння їх практичного застосування в професійній діяльності; ступінь освоєння працезахоронними знаннями має фрагментарний характер; відсутність повної мотивації в оволодінні працезахоронними знаннями; не здатний проаналізувати умови праці та стан охорони праці на досліджуваному об'єкті виробництва, вибрати і спроектувати методи, заходи і засоби щодо підвищення безпеки праці; готовність до застосування медико-біологічних, санітарно-гігієнічних умов мінімальна; організаційно-управлінські, інформаційно-аналітичні, моніторингові вміння щодо організації та планування системи управління охороною праці на підприємстві слабо розвинені; вміння по вирішенню конфліктних ситуацій слабо розвинені; особисті досягнення по нормотворчій та організаційно-управлінській діяльності відсутні; низький рівень розвиненості професійно-важливих якостей; відсутність інтересу до самовдосконалення; недостатньо розвинені комунікативні якості; не здатний до самовладання і емоційної стійкості в екстремальних і конфліктних ситуаціях.

Конструктивний (достатній) рівень сформованості КБПД характеризується показниками: ціннісне ставлення до власного здоров'я та здорового способу життя має ситуативний характер; наявність інтересу до проблем безпеки, але недостатня розвиненість системи ціннісних орієнтацій по відношенню культури безпеки; недостатня активна позиція і бажання до встановлення комунікативної взаємодії з метою забезпечення безпеки професійної діяльності; позитивне ставлення до законодавчих та нормативних вимог охорони

праці носить непостійний характер; потреба в постійному поповненні знань виражена недостатньо; володіє медико-біологічними, санітарно-гігієнічними знаннями і знаннями про способи і методи збереження здоров'я не в повному обсязі; володіє недостатньо точними знаннями про методи та способи ідентифікації небезпек та захисту від них, засоби раціональної організації праці; недостатньо добре обізнаний в області організації системи управління охороною праці, а також психологічних основ забезпечення безпеки праці на виробництві; орієнтується в способах і методах захисту від шкідливих і небезпечних виробничих факторів, підвищення безпеки виробничого процесу і поліпшення умов праці; усвідомлює і виконує поставлені завдання, спрямовані на збереження здоров'я і профілактику виробничого травматизму, однак пізнавальна діяльність студента має реконструктивний характер, відсутність творчого підходу у вирішенні проблемних ситуацій; рефлексивна діяльність носить ситуативний характер; формування працезахоронних умінь і навичок потребує доопрацювання і вдосконалення; достатній рівень емоційної стійкості; здатності до комунікативної взаємодії та наявність організаційних якостей виражені недостатньо; усвідомлення необхідності наявності професійно-особистісних якостей недостатнє.

Для *креативного (високого) рівня* сформованості КБПД характерним є: стійкий інтерес до проблеми формування КБПД; яскраво виражена сформованість ціннісного ставлення до власного здоров'я, здорового способу життя, режиму праці та відпочинку; стійке прагнення до оволодіння КБПД і подальшого її самовдосконалення; яскраво виражений інтерес до оптимізації і поліпшення умов праці і підвищення комфортності робочих місць; висока ступінь розуміння необхідності забезпечення і практичної реалізації безпеки на всіх рівнях управління; стійка мотивація до активної комунікативної взаємодії при вирішенні завдань професійної діяльності; володіння повними, глибокими і систематизованими знаннями про механізми впливу шкідливих і небезпечних факторів виробничого середовища на організм людини, способи і методи збереження здоров'я і профілактики професійних захворювань; стійкі уявлення про джерела небезпек і методи і способи підвищення безпеки праці; висока орієнтація в законодавчих і нормативно-правових актах з охорони праці; готовність до постійної самоосвіти; високий рівень розвиненості медико-біологічних, санітарно-гігієнічних умінь по збереженню здоров'я і життя в процесі праці; грамотно використовує організаційно-управлінські, інформаційно-аналітичні та моніторингові знання щодо організації та планування системи управління охороною праці на підприємстві; на високому рівні володіє методами і способами

профілактики виробничого травматизму та професійних захворювань; високий ступінь самостійності в пошуках рішення проблем в області безпеки; постійне прагнення до розв'язування творчо-пошукових завдань, оволодіння новими способами і методами забезпечення безпеки праці; висока ступінь усвідомлення відповідальності за забезпечення безпеки на виробництві; висока комунікативність; високий рівень емоційної стійкості і самовладання в конфліктних і стресових ситуаціях; здатність до самоорганізації і постійне прагнення до самовдосконалення; усвідомлення необхідності наявності професійно-особистісних якостей і здібностей для планування і конструювання моделі безпечної поведінки в процесі праці.

Таким чином, узагальнюючи вищевикладене, можна зробити висновок, що для діагностування рівнів сформованості КБПД у майбутніх інженерів з охорони праці використана традиційна триступенева шкала, яка передбачає такі рівні: базовий (низький); конструктивний (достатній); креативний (високий). Подальшим кроком нашого дослідження є розробка діагностичного інструментарію для оцінки поточного рівня сформованості КБПД, що передбачає різні тестові завдання, контрольні завдання, методики самооцінки, творчі пошукові завдання.

Література:

1. Казьмина А.В. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности у бакалавров в области защиты окружающей среды : дис. канд. ... пед. наук : 13.00.08 / Рос. гос. социал. ун-т. Москва, 2011. 206 с.
2. Михайлов А.А. Культура безопасности жизнедеятельности в социуме студентов – будущих педагогов: компоненты и уровни сформированности. *Вестник Военного университета*. 2012. № 2 (30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-komponentov-kultury-bezopasnosti-zhiznedeyatelnosti-v-sotsiume-u-studentov-pedagogicheskogo-vuza>.
3. Немкова И.Н. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе : ди с. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Тамбовский го с. ун-т им. Г.Р. Державина. Тамбов, 2005. 238 с.
4. Рыбников В.Ю., Марченко Т.А., Мельницкая Т.Б., Симонов А.В., Белых Т.В. Разработка анкеты для оценки уровня сформированности культуры безопасности жизнедеятельности населения, проживающего на радиоактивно загрязненных территориях. *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*. 2013. № 11 (105). С. 142-148.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-114>

ОРГАНІЗАЦІЙНА КУЛЬТУРА ЯК СКЛАДОВА УПРАВЛІННЯ ПЕДАГОГІЧНОЮ ВЗАЄМОДІЄЮ ВИКЛАДАЧА І СТУДЕНТА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Марчук А. А.

*аспірантка кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу
Харківський національний економічний університет
імені Семена Кузнеця
м. Харків, Україна*

Модернізація вищої освіти вимагає нових підходів у системі управління закладів вищої освіти на всіх її рівнях. Вищу освіту розглядають як потужний, багатофакторний професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця, майбутнього громадянина, де формується високоякісний людський та соціальний капітал. Конкурентною перевагою закладу вищої освіти є створення організаційної культури, яка є потужним інструментом у вирішенні визначених завдань. Залучення елементів організаційної культури на всіх рівнях управлінської системи закладу вищої освіти, зокрема у системі педагогічної взаємодії викладача і студента є актуальним для сьогодення.

Питання організаційної культури у вищій освіті розглядалося І. Блохіною, К. Гнезділовою, О. Красенко, Л. Хижняк, зокрема на рівні організації навчального процесу Г. Тимошко. Педагогічну взаємодію розглядали у працях науковці: В. Бондарь, О. Гончар, Н. Гузій, І. Зязюн, В. Кан-Калик та інші, управлінській складовій педагогічної взаємодії присвячені праці Т. Борової, Г. Єльнікової, Г. Полякової, З. Рябової та ін.

Метою є виокремлення та обґрунтування практичного застосування компонентів організаційної культури у якості складової управління педагогічною взаємодією викладача і студента.

В управлінській системі закладу вищої освіти викладач виступає основним діячем, який безпосередньо впливає на ефективність виконання завдань, які визначає виш. Саме викладач є менеджером взаємодії зі студентом і від нього, здебільшого, залежить обраний стиль педагогічної взаємодії. Педагогічна взаємодія є необхідною умовою ефективності педагогічного процесу. Ключовим фактором взаємодії є зміна динамічної поведінки обох суб'єктів діяльності, проте важливу роль відіграють форми та методи взаємодії в яких вони беруть участь.

В основі педагогічної взаємодії є педагогічна діяльність. Системоутворюючою характеристикою діяльності, зокрема педагогічної є мета [3, с. 640]. Мета повинна бути взаємоузгоджена між суб'єктами освітнього процесу і спрямована на вирішення спільно визначених завдань, що призводить до змін. Постійна адаптація до змін з боку студента і викладача є підґрунтям більш результативного та якісного навчання. Т. Борова підкреслює, що адаптаційне узгодження є більш продуктивним, ніж просте пристосування, тому що містить мотиваційні механізми особистості, переводячи останню із об'єкта у суб'єкт діяльності й взаємодія учасників освітнього процесу стає спрямованою на узгодження їх вимог та цілей між собою з вимогами та цілями освітнього процесу [2, с. 31].

Підготовка фахівця відбувається в межах освітнього процесу, який ґрунтується на загальних цілях та завданнях закладу вищої освіти і є своєрідним для кожної освітньої установи, тому що унікальність становить організаційна культура кожного закладу. Організаційна культура впливає на кожний управлінський рівень, зокрема на управління педагогічною взаємодією викладача і студента, які є основними діями освітнього процесу.

М. Армстронг стверджував, що організаційна культура це сукупність переконань, відносин, норм поведінки і цінностей, спільних для всіх працівників даної організації. Вони не завжди можуть бути чітко виражені, але за відсутності прямих інструкцій визначають спосіб дій і взаємодій людей і в значній мірі впливають на хід виконання роботи [1].

Л. Хижняк розглядає корпоративну культуру закладу вищої освіти як специфічну, характерну для конкретного закладу систему зв'язків, взаємодій і відносин, як систему цінностей, вірувань, уявлень, правил, процедур і норм, прийнятих більшістю його членів [5]. Г. Тимошко зазначає, що організаційна культура впливає на результативність діяльності ЗВО, а отже на позитивну взаємодію студентів і викладачів у організації навчального процесу системи вищої освіти [4].

Л. Хижняк визначає структурні складові корпоративної культури закладу вищої освіти серед яких, з точки зору управління педагогічною взаємодією викладача і студента є значимими, а саме: ціннісні орієнтири, структури комунікації та структури соціально-психологічних відносин у підрозділах установи [5].

З огляду на зазначене вище, можна стверджувати щодо взаємозалежності ефективності управління педагогічною взаємодією викладача і студента та організаційною культурою закладу вищої освіти. З іншого боку, якщо педагогічну взаємодію розглядати як структурний компонент системи, то можна стверджувати, що, якщо розглядати

педагогічну взаємодію викладача і студента як підсистему системи зі всіма її властивостями, то їй притаманні також складові системи, зокрема організаційна культура. Тому, складові організаційної культури також притаманні педагогічній взаємодії викладача і студента. У такому разі, для ефективного управління педагогічною взаємодією викладача і студента необхідно враховувати складові організаційної культури, а саме: ціннісні орієнтири, комунікативні стратегії, види організації взаємодії, структуру взаємодії, елементи ігрової структури (традиції, звичаї, мови тощо), іміджевої структури (логотип, стиль тощо). Застосування цих складових у педагогічній взаємодії приводить до більш ефективної співпраці, що позитивно впливає на результати навчання студентів та підвищує професійний рівень викладачів.

Одним з шляхів застосування ціннісних орієнтирів в педагогічну взаємодію є взаємоузгодження цілей викладача і студента, що дає можливість підвищити мотиваційні аспекти освітньої діяльності. Мета має, певною мірою, відповідати цінностям студента (викладача). Розуміючи свої цінності, людина вільна шукати й знайти кращий спосіб задоволення своїх потреб. При дотриманні цінностей зберігається мотивація. У ході визначення цінностей викладача і студента було вибрано поширену методику М. Рокіча, яка визначає змістову спрямованість особистості і складає основу її відносин до навколишнього світу, інших людей, самого себе, а також є підґрунтям основи світосприйняття й ядром мотивації життєвої активності та життєвої філософії. М. Рокіч виокремлює два типи цінностей: термінальні (цінності-цілі), такі в яких кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути, та інструментальні (цінності-засоби), це такі переконання, в яких певний спосіб дії або якість особистості є переважною у певній ситуації [8]. Проаналізувавши основні цінності студентів і викладачів можна приймати управлінські рішення щодо взаємодії викладача й студента та їх результативності у роботі та навчанні.

Метою обрання комунікативні стратегії є встановлення раппору, тобто таких взаємин, які дозволяють викладачу або студенту більше довіряти один одному та інтенсивніше розвиватися. Ефективною є методика виявлення особливості імедіативної – вербальної і невербальної – поведінки викладачів і студентів за допомогою тестового формату [7].

В основу структури педагогічної взаємодії покладено діалог. Діалогічна взаємодія перевіряється за допомогою визначення рівня сформованості таких управлінських вмінь, які демонструють характеристики ефективної взаємодії, а саме: систему відкритої

комунікації з іншими, командний підхід у роботі, значимість людей щодо виконання завдань, урахування неоднорідної природи робочого середовища з метою розвитку підлеглих і підвищення якості виконання роботи [6].

Елементами ігрової структури обрано наприклад, мову спілкування, закладання традицій, які є ефективними для підвищення мотивації навчання, також певні закладені звичаї, які можуть застосовуватися, наприклад, на початку та наприкінці навчального заняття.

Іміджеві ознаки можуть проявлятися в обраному стилі поведінки на занятті, визначення логотипу групи тощо.

Таким чином, запровадження елементів організаційної культури в управлінні педагогічною взаємодією викладача і студента є дієвим інструментом у підвищенні результативності навчання студентів та професійної компетентності викладача.

Література:

1. Армстронг М. Практика управления человеческими / под ред. С. К. Мордовина. СПб., 2007. 832 с.
2. Борова Т.А. Теоретичні і методичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу: дис. ... д. пед. наук: 13.00.06. Київ, 2012. 438 с.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; за ред. В. Г. Кремень. Київ. : Юрінком Інтер, 2008. С. 640.
4. Тимошко Г. Організаційна культура як чинник ефективної взаємодії викладача і студента в організації навчального процесу у ВНЗ. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2015 № 1-2, С. 45-56 https://lib.iitta.gov.ua/721428/1/41_2015_.pdf
5. Хижняк Л. Корпоративна культура в евалюації вищого навчального закладу. *Матеріали інноваційного семінару «Евалюація освітнього простору»* Випуск 1. С. 58-69 <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/12239/1/Khyzhniak.pdf>
6. McLean, Yang G. B, Kuo Ch., Tolbert A., Larkin C. Measuring Managerial Coaching Skills. *Human Resource Development Quarterly*. 2005. Vol. 16, № 2. P. 157-178.
7. Mehrabian A. *Nonverbal Communication*. Chicago : Aldine, 1972. 217 p.
8. Rokeach M. *The Nature of Human Value*: N.Y.: Free Press, 1973. 364 p.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-115>

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ: ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ІНСТИТУАЛІЗАЦІЇ

Слободянюк О. М.

*кандидат педагогічних наук,
докторант*

*Інститут вищої освіти
Національної академії педагогічних наук України
м. Київ, Україна*

За сучасних умов університети, як співтворці знань, відіграють життєво важливу роль, трансформуючи нові знання в економічні та суспільні блага. Як центри викладання та навчання, університети відіграють ключову роль у розвитку людських ресурсів, тим самим сприяючи підготовці висококваліфікованих випускників для вирішення суспільних та глобальних проблем [1]. Високі суспільні очікування та соціально відповідальна спільна діяльність закладів вищої освіти (далі – ЗВО) потребує узгодженої дії на ціннісних засадах. Академічна доброчесність (як система правил, приписів, ціннісних принципів та як культура навчання, викладання, досліджень) та якість вищої освіти є запорукою виконання спільних зобов'язань, узятих державами-членами Болонського процесу та вкотре задекларованими в Римському Міністерському Комюніке (Rome Communiqué: Ministers responsible for Higher Education present vision for the second decade of the ENEA): побудова якісних, прозорих та мобільних систем вищої освіти [8].

Академічна доброчесність як інструмент забезпечення якості освіти є однією з найактивніше обговорюваних освітянських проблем. Водночас підвищення чисельності її порушень ставить під сумнів цінності учасників освітнього процесу та породжує скепсис і недовіру до академічних та наукових результатів. Запровадження політики академічної доброчесності як багатофакторного феномену [6], що включає політичні, соціально-когнітивні та культурні компоненти, потребує системних змін на інституційному рівні [4]. Інституалізація досліджуваного феномену потребує зміни управлінських підходів та рішень.

На думку Т. Б. Галлант, інституційна теорія передбачає певні етапи запровадження змін (об'єднання навколо ініціативи запровадити зміни

чи інновації, їх впровадження, інституалізація змін [1]) та «виводить нас за межі теорії раціональних акторів про поведінкові зміни і робить більш надійний підхід, що враховує ті організаційні фактори, які впливають на поведінку та гальмують або стимулюють інституалізацію» [5]. Т. Б. Галлант та П. Дрінан теоретично проаналізовано модель змін в організації та екстрапольовано на академічне середовище, узагальнено емпіричні знання, що забезпечує перехід від теорії до практики. Модель інституалізації академічної доброчесності, запропонована Т. Б. Галлант та П. Дрінан, розрахована на чотири етапи впровадження [5].

Етап 1: Визнання та прихильність. На першому етапі відбувається визнання проблеми (незадоволена потреба щодо якості освіти, розрив між задекларованими академічними цінностями в стратегічних документах університету та практичними діями, конфлікт цінностей і принципів) та потреби її вирішення, акумулюються знання щодо проблеми порушень академічної доброчесності та декларується зобов'язання запровадити політику та механізми забезпечення академічної доброчесності.

Етап 2: Генерація ідей. Етап генерації ідей включає: обговорення та унормування правил, принципів, норм; перелік та характеристика можливих видів порушень. На даному етапі важливо почути голоси усіх акторів, розробити послідовну стратегію дій, процесів, процедур (процес формування культури академічної доброчесності, процедури перегляду фактів порушень та дій, направлених на пропагування задекларованих цінностей і принципів та ін.).

Етап 3: Впровадження моделі інституалізації академічної доброчесності. Рекомендовано обрати пілотний проєкт з обов'язковим моніторингом (ввести заплановані зміни на окремому факультеті/інституті) і, за умов успішності, масштабувати на весь університет. В пілотному проєкті протестувати операційні процедури (систему оцінювання, розгляду фактів порушення, рівень санкцій за порушення), запровадити інститут (особи/структури), відповідальних за проведення прозорих і чітких процедур. В процесі запровадження пілотного проєкту, академічна спільнота має фіксувати зміни (в стандартах та моделях поведінки, ставлення до порушень, підвищення якості академічних результатів та ін.), які є вимірюваними. Пілотний проєкт має продемонструвати, що запровадженні зміни якісно впливають на стан культури академічної доброчесності, яка є невід'ємною частиною організаційної культури.

Масштабування моделі інституалізації академічної доброчесності потребує організаційних структурних змін (визначення осіб/структур,

відповідальних за запровадження і підтримку процедур забезпечення академічної доброчесності та розгляду фактів її порушень). Значну роль для успішного провадження моделі інституалізації академічної доброчесності (зокрема, і цілей третього етапу) відіграватиме адміністрація закладу. По-перше, займаючи лідерську роль, стане взірцем моделей підтримки та схвалення цінностей і принципів академічної доброчесності. Водночас, принципова позиція щодо засудження порушень, уможливить системність та справедливість санкцій. По-друге, адміністрація ЗВО забезпечує: підтримку викладачів щодо осучаснення методів/технологій викладання та комунікації викладач-студент-адміністрація; наявність персоналу, який допомагатиме викладачам опанувати необхідними знаннями, навичками щодо імплементації цінностей академічної доброчесності, методів та видів об'єктивного оцінювання; процедур розгляду фактів порушень академічної доброчесності.

Варто зазначити, що формування культури академічної доброчесності має бути вбудована як в освітній процес в цілому, так і розглядатися як суспільно очікувана модель поведінки (керована цінностями відповідальності, справедливості, чесності, довіри, поваги і мужності [3], узгоджена та задекларована у стратегічних нормативних документах ЗВО. Готовність самореалізації має превалювати над показниками зовнішніх атрибутів вищої освіти, а саме: отримання диплому, схвалення батьків, «показного успіху» та ін.

Етап 4: Інституалізація. Процес інституалізації академічної доброчесності є успішним: по-перше, коли інтегрована в організаційні процедури, процеси та структури, по-друге, коли вона виступає як стабільна норма для усіх учасників освітнього процесу та об'єднує університетську спільноту.

Зауважимо, що важливим питанням залишаються показники інституалізації академічної доброчесності. Науковці наголошують, що академічна доброчесність має стати інтеріоризованою академічною нормою. Так, Р. Кантер зауважує, що схвалення та прийняття академічних етичних стандартів поведінки, фундаментальних цінностей є критично важливими для інституалізації [7]. П. Сельзник наполягає, що академічна доброчесність має стати питанням особистого інтересу та внутрішнього прагнення [9]. Університет, в якому культивуються культура навчання, ретельність досліджень, професіоналізм, соціальна відповідальність, наставництво є ознакою високого морального рівня кампусу та автентичних зв'язків в академічному середовищі [2].

Література:

1. Ackerman R. W. How Companies Respond to Social Demands. *Harvard Business Review*. 1973. July–August. P. 88–98.
2. Bruhn J. G. et al. Moral positions and academic conduct: Parameters of tolerance for ethics failure. *Journal of Higher Education*. 2002. Vol. 73. No. 4. P. 461–493.
3. Fishman T. (Ed.). The Fundamental Values of Academic Integrity (2nd ed.). 2019. URL: <https://academicintegrity.org/wp-content/uploads/2017/12/Fundamental-Values-2014.pdf>.
4. Frost P. J. & Egri C. P. The Political Process of Innovation. *Research in Organizational Behaviour* (Volume 13). L. L. Cummings and B. M. Staw (eds.). Greenwich. 1991. P. 229–295.
5. Gallant T. B. & Drinan P. Toward a Model of Academic Integrity Institutionalization. *Canadian Journal of Higher Education*. 2008. Vol. 38. No. 2. P. 25–43.
6. Har J. & Taietz Ph. Academic Integrity and Social Structure: A Study of Cheating among College Students. *Social Problems*. 1966. Vol. 13. No. 4 (Spring.). P. 365–373.
7. Kanter R. M. When a thousand flowers bloom: Structural, collective, and social conditions for innovation in organization. *Research in Organizational Behavior*. 1988. Vol. 10. P. 169–211.
8. Rome Communiqué: Ministers responsible for Higher Education present vision for the second decade of the EHEA, Rome, on 19 November 2020. URL: https://ehea2020rome.it/storage/uploads/5d29d1cd-4616-4dfe-a2af-29140a02ec09/BFUG_Final_Draft_Rome_Communique-link.pdf.
9. Selznick, P. The moral commonwealth: Social theory and the promise of community. Berkley, 1992.
10. Shani A. B., Mohrman S. A., Pasmore W. A., Stymne B. Handbook of Collaborative Management Research. URL: [https://books.google.com.ua/books?hl=uk&lr=&id=p_10AwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=A.B.+\(Rami\)+Shani+Handbook+of+collaborative+management+research&ots=vDSRth4Yqd&sig=dV6QI1065E28l0hkVVz3mda1jL8&redir_esc=y#v=onepage&q=A.B.%20\(Rami\)%20Shani%20Handbook%20of%20collaborative%20management%20research&f=false](https://books.google.com.ua/books?hl=uk&lr=&id=p_10AwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=A.B.+(Rami)+Shani+Handbook+of+collaborative+management+research&ots=vDSRth4Yqd&sig=dV6QI1065E28l0hkVVz3mda1jL8&redir_esc=y#v=onepage&q=A.B.%20(Rami)%20Shani%20Handbook%20of%20collaborative%20management%20research&f=false).
11. Towards a 2030 vision on the future of universities in the field of R&I in Europe. URL: https://ec.europa.eu/info/publications/towards-2030-vision-future-universities-field-ri-europe_en.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-116>

НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОЦІНЮВАННЯ У ВИЩІЙ ТА ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ МЕДИЧНІЙ ОСВІТІ

Стриженко Т. О.

*старший викладач кафедри педагогіки,
психології та мовної підготовки*

*Харківська медична академія післядипломної освіти
м. Харків, Україна*

Не заперечною є думка, що висококваліфікований лікар є запорукою якісної медичної допомоги, від нього залежить життя і здоров'я громадян України. Стратегічно важливим для сьогодення є якість підготовки фахівців медичного профілю та підвищення їхньої фахової компетентності упродовж всієї професійної діяльності. Відтак, сучасна медична освіта потребує постійного удосконалення, мати випереджальний характер, відчувати і своєчасно реагувати на потреби країни.

Інформаційні, технологічні, соціальні, економічні зміни, які спричинені глобалізацією, інформатизацією суспільства та економіки, а також пандемія COVID-19 спричинили посилений розвиток прогресивних інноваційних технологій навчання, які, разом із традиційними, надають можливість здобути якісну освіту, що, у свою чергу, створить умови для реалізації випускника вишу або слухача системи післядипломної освіти як висококваліфікованого і конкурентоспроможного фахівця.

Важливою складовою процесу навчання є оцінювання навчальних досягнень тих, хто навчається. Саме оцінювання дозволяє відстежувати траєкторію професійного розвитку фахівця та приймати рішення щодо внесення коректив у зміст, форми, методи навчання.

Підґрунтям для нових освітніх стандартів в Україні, новою освітньою парадигмою є компетентнісний підхід до формування та запровадження нового змісту освіти, технологій навчання, який ґрунтується на оцінюванні професійної компетентності фахівців, що, без сумніву, допомагає професійному становленню і розвитку фахівців, сприяє успішній адаптації у професійному середовищі.

Питаннями оцінювання в освіті опікувались Г. Агрусті, Л. Артемчук, Я. Болюбаш, І. Булах, Дж. Вілмут, Д. Гопкінз, Т. Завгородня, О. Касьянова, О. Локшина, Т. Лукіна, О. Ляшенко,

В. Мокшеєв, М. Мрута, Т. Невілл Послтвейт, Норман Е. Гронлунд та інші науковці і практики.

Традиційна система навчання має певні недоліки, серед яких такі, що гальмують формування і розвиток професійної компетентності фахівця: неможливість детального аналізу навчальної діяльності, ступеня опрацювання змісту освіти, якісного моніторингу академічної активності, відсутність зворотного зв'язку з кожним здобувачем освіти та ін. Натомість сучасна освіта орієнтується на інформатизацію, а саме на реалізацію інноваційних технологій, зокрема телекомунікаційних, інформаційних, технологій електронного, всепроникаючого, змішаного навчання.

Можливість застосування інформаційних і комп'ютерних технологій для контролю навчальних досягнень дає можливість прозорого й об'єктивного оцінювання теоретичних знань, практичних умінь та інтелектуального розвитку тих, хто навчається. Особливо за умови, що всі результати будуть зведені до єдиної загальної системи оцінювання професійної компетентності фахівців.

У медичній освіті оцінювання траєкторії професійного розвитку фахівця здійснюється шляхом запровадження нового оцінювання практичних навичок, інноваційних комп'ютерних технологій для контролю якості знань здобувачів, моніторинг якості реалізації освітньої програми підготовки фахівців медичного профілю, електронне тестування та опитування, інформаційна технологія контролю, основним компонентом якої є комп'ютер або цифрові середовища, онлайн-форуми та онлайн-семінари з використанням цифрових платформ.

Аналіз зазначених технологій дозволив визначити низку переваг над традиційними формами оцінювання:

- значна економія часу;
- перевірка великої кількості робіт одночасно з визначенням динаміки рівня навчальних досягнень здобувачів;
- моніторинг витрат часу здобувача для відповіді на те чи інше питання;
- кількість правильних відповідей на різнорівневі завдання;
- визначення кількості спроб виконання завдання після опрацювання матеріалу;
- можливість перевірки теоретичних знань у дистанційному режимі;
- прозорість отриманих результатів;
- добросовісне оцінювання результатів;

- динаміка успішності як кожного студента, так і окремої групи;
- можливість ефективного функціонування європейської системи забезпечення якості освіти.

Головну роль у цьому процесі виконує викладач. Рівень його кваліфікації, прагнення до нового, бажання і вміння використовувати у своїй роботі інновації стає одним із головних чинників впровадження прогресивних технологій у навчальний процес. Проте наявність сучасної комп'ютерної техніки та модернізація засобів комунікації у закладах освіти є неодмінною складовою процесу інформатизації та комп'ютеризації системи освіти.

Результати роботи викладачів кафедри педагогіки, філософії та мовної підготовки ХМАПО під час карантину в режимі дистанційного навчання із використанням інноваційних технологій для перевірки й оцінювання набутих компетенцій слухачами циклів тематичного удосконалення дозволили зробити такі висновки: якість оцінювання знань слухачів з використанням електронного опитування відрізняється високою результативністю, значно економить час викладачів, знижує стресову напругу здобувачів освіти, мотивує їх ретельніше вивчати навчальний матеріал, що у свою чергу, є вагомим фактором підвищення якості освіти. Тому доцільність застосування інноваційних технологій у процесі оцінювання очевидна. До того ж вони сприяють комп'ютерній грамотності викладачів і тих, хто навчається, зростає точність перевірки знань, умінь, навичок, результати оцінювання стають максимально об'єктивними.

Література:

1. Астахова В. Система освіти України в пошуках відповідей на глобальні виклики епохи / В. Астахова // Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія». – <http://library.uipa.kharkov.ua>
2. Касьянова О. М. Контроль якості навчання у системі вищої та післядипломної медичної освіти: теорія і практика: навчально-методичний посібник. Харків: ХМАПО, 2019. 100 с.
3. Левчук Л. В. Тенденції світового розвитку вищої освіти / Л. В. Левчук // Publish journal РГПУ. – <http://rspu.edu.ru/university>.
4. Москаленко В.Ф. Нано-біотехнології та наномедицина як концептуальний фактор і дидактичний ресурс для інноваційного розвитку вищої медичної освіти / В.Ф. Москаленко, А.І. Єгоренко, А.П. Яворівський // Національний медичний університет імені О. О. Богомольця. XVIII-а конференція Нано-біотехнології та наномедицина як концептуальний фактор і дидактичний ресурс для

інноваційного розвитку вищої медичної освіти. – <http://www.mce.su/rus/archive>.

5. Система управління якістю медичної освіти / [І.Є. Булах, О.П. Волосовець, Ю.В. Вороненко та ін.]. – Дніпропетровськ: АРТ-ПРЕСС, 2003. – 212 с.

6. Турчин А. І. Система контролю й оцінювання навчальних досягнень студентів у ВНЗ Німеччини / Андрій Турчин // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2010. – № 1. – С. 182–188.

International scientific and practical conference «Pedagogy and Psychology
in the Modern World: the art of teaching and learning»

February 26–27, 2021

Izdevniecība «Baltija Publishing»
Valdeķu iela 62 – 156, Rīga, LV-1058

Iespiests tipogrāfijā SIA «Izdevniecība «Baltija Publishing»
Parakstīts iespiešanai: 2021. gada 26. marts
Tirāža 100 eks.