

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ  
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 43**

**Том 1**



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2022

**Головний редактор:**

**Терешкінас Артурас** – доктор соціальних наук, професор, професор кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)

**Члени редакційної колегії:**

**Байша Кіра Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Херсонського національного технічного університету

**Благуна Наталія Михайлівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Богуш Людмила Андріївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри менеджменту Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука

**Бочелюк Віталій Йосипович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри Запорізького національного технічного університету

**Галацин Катерина Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

**Козяр Микола Миколайович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичної механіки, інженерної графіки та машинознавства Національного університету водного господарства та природокористування

**Кочарян Артур Борисович** – кандидат педагогічних наук, доцент, радник Міністра освіти і науки України

**Кузьменко Ольга Степанівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри фізико-математичних дисциплін Льотної академії Національного авіаційного університету, старший науковий співробітник Національного центру «Мала академія наук України»

**Невмержицька Олена Василівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Пермінова Владислава Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Чернігівського національного технологічного університету

**Пушкарьова Тамара Олексіївна** – доктор педагогічних наук, професор, начальник відділу проектного управління ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України, член-кореспондент НАПН України

**Шапошнікова Ірина Василівна** – доктор соціологічних наук, професор, декан соціально-психологічного факультету Херсонського державного університету

**Алісаускіене Мілда** – доктор соціальних наук, професор, завідувач кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)

**Гражісене Віталія** – доктор педагогічних наук, завідувач відділу якості освіти Вільнюської академії мистецтв (Вільнюс, Литовська Республіка)

**Конрад Яновський** – PhD, ректор Економіко-гуманітарного університету у Варшаві (Варшава, Республіка Польща)

Електронна сторінка видання – [www.innovpedagogy.od.ua](http://www.innovpedagogy.od.ua)

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet  
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту  
економіки та інновацій (протокол № 1 від 31.01.2022 року)

**Журнал включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б»)  
у галузі педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта,  
013 – Початкова освіта, 014 – Середня освіта, 015 – Професійна освіта  
(за спеціальностями), 016 – Спеціальна освіта)  
відповідно до Наказу МОН України від 14.05.2020 № 627 (додаток 2)**

**Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus International  
(Республіка Польща)**

Науковий журнал «Інноваційна педагогіка» зареєстровано Міністерством юстиції України  
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації  
серія KB № 22897-12797P від 02.08.2017 року)

Міжнародний цифровий ідентифікатор журналу: <https://doi.org/10.32843/2663-6085>

## ЗМІСТ

### РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

**Васильєва П.А.**

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У КОЛЕДЖІ ..... 7

**Зеленська Л.Д., Вовк О.Ю., Лютенко М.А., Авілова О.В., Туник А.В.**

ГЕНЕЗИС КАФЕДРИ АНАТОМІЇ ЛЮДИНИ (АНАТОМІЧНОГО ТЕАТРУ) ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО МЕДИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ..... 11

**Петренко Г.О.**

МУЗИЧНА ПІДГОТОВКА В КАДЕТСЬКИХ КОРПУСАХ ПІВДНЯ УКРАЇНИ В КІНЦІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ..... 19

**Січкара А.Д., Венгловська О.А., Дем'яненко В.І.**

АКТУАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ ПЕДАГОГІВ РІЗНИХ ІСТОРИЧНИХ ПЕРІОДІВ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ (КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК 20-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ)..... 24

**Човрій С.Ю.**

СТАН НАУКОВОЇ РОЗРОБКИ ҐЕНЕЗИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА ЗАКАРПАТТІ (КІНЕЦЬ ХVІІІ – 40-І РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ)..... 29

### РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

**Білоус А.А.**

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СТАРШОКЛАСНИКІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ (ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ)..... 35

**Воробель М.М.**

ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ТРАНСКУЛЬТУРНІСТЬ ТА МУЛЬТИМОДАЛЬНІСТЬ У ЗОБРАЖЕННЯХ..... 43

**Грановська Т.Я., Сидоренко О.В., Лукшин І.В.**

ПРОВЕДЕННЯ ХІМІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З ЕЛЕМЕНТАМИ STEM-ОСВІТИ ПРИ ПІДГОТОВЦІ УЧИТЕЛІВ ХІМІЇ..... 48

**Demianiuk N.O., Dychka N.I.**

THE USE OF GOOGLE DIGITAL TOOLS DURING LEARNING ENGLISH IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS..... 52

**Isliamova K.S., Mykhailova L.Z., Lutai N.V.**

PECULIARITIES OF FOREIGN LANGUAGE STUDYING BY BILINGUALS..... 57

**Іщенко Р.М.**

АНАЛІЗ РІВНЯ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ФІЗИКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ ФІЗИЧНИХ ДИКТАНТІВ..... 61

### РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

**Бачинська Н.Я.**

АНГЛОМОВНІ ВІЙСЬКОВІ ПІСНІ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ КУРСАНТІВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ТА ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ..... 66

**Бобкова І.А., Бур'янова В.В., Умінська К.А., Хранівська В.О.**

СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ФАРМАЦІЇ..... 71

**Brednyova V.P., Prokhorets I.M., Mikhaylenko E.V.**

RESEARCH OF DIFFERENTIATED APPROACHES TO DEVELOPMENT OF CREATIVE POTENTIAL OF ARCHITECTURE AND ART STUDENTS..... 74

**Будянська В.А., Мариківська Г.А.**

МИСТЕЦТВО ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ ЯК СКЛАДНИК ЙОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ..... 78

<b>Варава І.М., Приходько С.О.</b> ПРАКТИЧНІ ПРИЙОМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙНИХ СТРАТЕГІЙ ПОРТФОЛІО, БЛОГФОЛІО У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	<b>83</b>
<b>Галицан О.А., Койчева Т.І., Осипова Т.Ю.</b> ПОЛІКУЛЬТУЛЬТУРНА ОСВІТА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....	<b>87</b>
<b>Hurin R.S., Kushniruk A.S., Medvedeva Iu.S.</b> USE OF ACTIVE TEACHING METHODS IN STUDENT-CENTERED EDUCATION.....	<b>92</b>
<b>Димар Н.М., Старостенко О.В.</b> ЗАСТОСУВАННЯ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ПРИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	<b>97</b>
<b>Drozdova K.V., Kucherenko H.V., Bohatov A.O.</b> THE ROLE OF THE PRINCIPLE OF SYSTEMATICITY AND CONSISTENCY IN THE PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION.....	<b>101</b>
<b>Замрозович-Шадріна С.Р., Вікторова Л.В., Єфімов Д.В.</b> ПРОБЛЕМА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	<b>105</b>
<b>Korochynska Yu.V., Dmitriieva N.S., Glynyana O.O.</b> FEATURES OF MODELING THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN PHYSICAL THERAPY.....	<b>110</b>
<b>Коростель П.В.</b> РОЗВИТОК ПРОСТОРОВОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ.....	<b>114</b>
<b>РОЗДІЛ 4. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА</b>	
<b>Леонова В.І., Віцукаєва К.М.</b> ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПРОГРАМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДО СТВОРЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ.....	<b>119</b>
<b>Черниш О.О.</b> МЕДІА ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ.....	<b>124</b>
<b>РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ</b>	
<b>Парфілова С.Л., Пушкар Л.В., Шаповалова О.В.</b> ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПРИЙОМІВ РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	<b>128</b>
<b>НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ.....</b>	<b>132</b>

## CONTENTS

### SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

<b>Vasilieva P.A.</b> CRITERIA AND INDICATORS OF THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE PRIMARY TEACHER IN COLLEGE.....	7
<b>Zelenska L.D., Vovk O.Yu., Liutenko M.A., Avilova O.V., Tunik A.V.</b> GENESIS OF THE HUMAN ANATOMY DEPARTMENT OF KHARKIV NATIONAL MEDICAL UNIVERSITY.....	11
<b>Petrenko H.O.</b> MUSICAL TRAINING IN THE CADET CORPS OF SOUTHERN UKRAINE AT THE END OF XIX – EARLY XX CENTURY.....	19
<b>Sichkar A.D., Venhlovska O.A., Demianenko V.I.</b> ACTUALIZATION OF IDEAS OF THE ACTIVITY APPROACH OF TEACHERS FROM DIFFERENT HISTORICAL PERIODS IN DOMESTIC PEDAGOGICAL THOUGHT (LATE XIX – EARLY 20-S OF THE XX CENTURY).....	24
<b>Chovrii S.Yu.</b> THE STATE OF SCIENTIFIC DEVELOPMENT OF THE PEDAGOGICAL EDUCATION GENESIS IN TRANSCARPATHIA (LATE XVIII – 1940S).....	29

### SECTION 2. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING (IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)

<b>Bilous A.A.</b> METHODOLOGY OF HIGH SCHOOL STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE BUILDING WITH THE USE OF MULTIMEDIA TEACHING MEANS OF EDUCATION (VIDEOS).....	35
<b>Vorobel M.M.</b> THE USE OF VISUALITY IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS: TRANSCULTURALITY AND MULTIMODALITY IN IMAGES.....	43
<b>Hranovska T.Ya., Sydorenko O.V., Lukshyn I.V.</b> CONDUCTING A CHEMICAL EXPERIMENT WITH ELEMENTS OF STEM EDUCATION IN THE TRAINING OF CHEMISTRY TEACHERS.....	48
<b>Demianiuk N.O., Dychka N.I.</b> THE USE OF GOOGLE DIGITAL TOOLS DURING LEARNING ENGLISH IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	52
<b>Isliamova K.S., Mykhailova L.Z., Lutai N.V.</b> PECULIARITIES OF FOREIGN LANGUAGE STUDYING BY BILINGUALS.....	57
<b>Щенко P.M.</b> ANALYSIS OF THE LEVEL OF SUBJECT COMPETENCE FROM PHYSICS OF STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITY BY PHYSICALS DICTATIONS RESULTS.....	61

### SECTION 3. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

<b>Bachynska N.Ya.</b> ENGLISH MILITARY SONGS AS A MEANS OF SPEECH DEVELOPMENT OF CADETS OF HIGHER MILITARY EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS AND SERVICEMEN.....	66
<b>Bobkova I.A., Burianova V.V., Uminska K.A., Khranivska V.O.</b> FORMATION OF A MODERN SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING PHARMACY SPECIALISTS.....	71
<b>Brednyova V.P., Prokhorets I.M., Mikhaylenko E.V.</b> RESEARCH OF DIFFERENTIATED APPROACHES TO DEVELOPMENT OF CREATIVE POTENTIAL OF ARCHITECTURE AND ART STUDENTS.....	74
<b>Budianska V.A., Marykivska H.A.</b> THE ART OF BUSINESS COMMUNICATION OF THE EDUCATIONAL MANAGER AS A COMPONENT OF HIS PROFESSIONALISM.....	78

<b>Varava I.M., Prykhodko S.O.</b> PRACTICAL TECHNIQUES OF IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE STRATEGIES PORTFOLIO, BLOGFOLIO IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES.....	<b>83</b>
<b>Halitsan O.A., Koicheva T.I., Osypova T.Yu.</b> MULTICULTURAL EDUCATION IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS.....	<b>87</b>
<b>Hurin R.S., Kushniruk A.S., Medvedeva Iu.S.</b> USE OF ACTIVE TEACHING METHODS IN STUDENT-CENTERED EDUCATION.....	<b>92</b>
<b>Dymar N.M., Starostenko O.V.</b> THE LEARNING TOOLS USAGE WITH ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF STUDENTS OF MEDICAL SPECIALTIES.....	<b>97</b>
<b>Drozdova K.V., Kucherenko H.V., Bohatov A.O.</b> THE ROLE OF THE PRINCIPLE OF SYSTEMATICITY AND CONSISTENCY IN THE PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION.....	<b>101</b>
<b>Zamrozevych-Shadrina S.R., Viktorova L.V., Yefimov D.V.</b> THE PROBLEM OF HEALTH OF HIGHER EDUCATION ACCESSORIES IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING.....	<b>105</b>
<b>Kopochynska Yu.V., Dmitriieva N.S., Glynyana O.O.</b> FEATURES OF MODELING THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN PHYSICAL THERAPY.....	<b>110</b>
<b>Korostel P.V.</b> DEVELOPMENT OF SPATIAL THINKING OF FUTURE TEACHERS OF PROFESSIONAL TRAINING BY MEANS OF COMPUTER GRAPHICS.....	<b>114</b>
<b>SECTION 4. SOCIAL PEDAGOGY</b>	
<b>Leonova V.I., Vitsukaieva K.M.</b> EXPERIMENTAL PROGRAM TO PREPARE FUTURE SPECIALISTS IN THE SOCIAL SPHERE FOR THE CREATION OF SOCIAL ADVERTISING.....	<b>119</b>
<b>Chernysh O.O.</b> MEDIA AS A MEANS OF YOUTH SOCIALIZATION.....	<b>124</b>
<b>SECTION 5. THEORY OF LEARNING</b>	
<b>Parfilova S.L., Pushkar L.V., Shapovalova O.V.</b> PEDAGOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF MENTAL ACTIVITY TECHNIQUES IN PRIMARY SCHOOL PUPILS.....	<b>128</b>
<b>A NEW TYPE OF SCIENTIFIC SERVICES.....</b>	<b>132</b>

## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

## КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У КОЛЕДЖІ

## CRITERIA AND INDICATORS OF THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE PRIMARY TEACHER IN COLLEGE

У статті розглянуто критерії сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у коледжі, проаналізовано можливості вимірювання показників відповідних критеріїв. Наведено й охарактеризовано показники сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у коледжі. На підставі аналізу підходів вітчизняних та зарубіжних дослідників виокремлено чотири основні критерії сформованості, а саме: особистісний, ініціативний, мовознавчий та пізнавальний. Особистісний критерій у межах дослідження включає позитивне ставлення до опанування іноземної мови, прояв зацікавленості до безперервного іншомовного навчання, міжособистісне спілкування з проявом гуманістичного ставлення та здатності до емпатії, розвиток індуктивно-дедуктивного мислення та комунікативної активності, підвищення рівня власного емоційного інтелекту. Ініціативним критерієм передбачено ефективність міжособистісних відносин, надання іншомовних комунікативних знань, вміння висловлюватись, обґрунтовувати, презентувати роботи, оформлювати звітність, вміння вирішувати конфлікти, виявляти співпереживання. Мовознавчий критерій враховує сукупність знань, вмінь та навичок, необхідних для іншомовної комунікації у професійній діяльності, зокрема вміння розуміти іншомовну інформацію на слух, правильно відтворювати текстову інформацію за допомогою процесу читання та промови, спілкуватись іншою мовою в процесі говоріння, граматично та лексично правильно відтворювати текстову інформацію на письмі. Пізнавальний критерій відображає ефективність обраного стилю спілкування, сприймання та відтворення іншомовної інформації, активну позицію щодо взаємодії з іншомовним середовищем, адекватність самооцінки комунікативного складника. У статті окреслено перспективи подальшого розвитку дослідження із вимірювання рівнів сформованості.

**Ключові слова:** критерії, показники, іншомовна комунікативна компетентність, майбутні вчителі початкової школи, коледж.

The article considers the criteria of the formation of foreign language communicative competence of the future primary school teacher in college, analyzes the possibility of measuring the indicators of the relevant criteria. The indicators of the formation of foreign language communicative competence of the future primary school teacher in college are presented and characterized. Four main criteria are identified based on the analyses of the approaches of domestic and foreign researchers. These are personal, initiative, linguistic and cognitive. Personal criteria in the studies includes positive attitude to learning of a foreign language, interest in lifelong learning, interpersonal communication with a humanistic attitude and ability to empathize, development of inductive and deductive thinking and communicative activity, increase of own intelligence; initiative criteria provides the effectiveness of interpersonal relationships, the provision of foreign language communicative knowledge, skills to communicate, express oneself, justify and present work, prepare reports, the ability to resolve conflicts, show empathy; linguistic criteria takes into account the set of knowledge, skills and abilities necessary for foreign language communication in professional activity in particular: the ability to understand foreign language information by ear, correct reproduction of textual information through reading and speaking, communication in another foreign language through speaking, grammatical and lexical correctness of textual information in writing; cognitive criteria reflects the effectiveness of the chosen style of communication, perception and reproduction of foreign language information, active position as for interaction with foreign language environment, adequacy of self-esteem of the communicative component. The article outlines the prospects for the further development of research as for measuring the levels of formation.

**Key words:** criteria, indicators, foreign language communicative competence, future primary school teacher, college.

УДК 377.8:373.3.093.5.011.  
3-051]:[81'43:005.336.2]  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.1>

**Васильєва П.А.,**  
аспірантка кафедри англійської  
філології та лінгводидактики  
Запорізького національного  
університету

**Постановка проблеми.** Сформованість іншомовної комунікативної компетентності майбутніх спеціалістів розглядалася вітчизняними та зарубіжними науковцями в різних галузях, проте іншомовна комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкової школи у коледжі не була досліджена. Досвід дослідження іншомовної комунікативної компетентності та компоненти іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у коледжі, які

були сформульовані раніше, а саме: мотиваційний, організаційно-діяльнісний, соціолінгвістичний та когнітивно-рефлексивний, дають змогу охарактеризувати показники і критерії сформованості у межах цієї статті.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Отже, для аналізу критеріїв сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у коледжі нами було розглянуто поняття «критерій». Критерій, згідно з академічним

тлумачним словником, є «підставою для оцінки, визначення чи класифікації чогось, або мірилом» [10]. Відповідно до словника іншомовних слів «критерій» (із грецької «засіб судження») є мірилом для визначення, оцінки предмета, явища; ознака, що взята за основу класифікації» [9].

Під час дослідження психолого-педагогічної наукової літератури було виявлено, що низка вітчизняних і зарубіжних науковців не мають чіткого визначення критеріїв іншомовної комунікативної компетентності (далі – ІКК). Так, вчена А.К. Амрахова критеріями ІКК називає: ступінь вирішення комунікативного завдання, якість лексико-граматичного оформлення мови, якість вимови [1, с. 136]. Дослідниця О.М. Шульгіна також надає загальне тлумачення критеріїв та відносить до них «знання, мовні навички, мовні вміння» [14, с. 167]. Науковець А.В. Вях у своїх роботах наголошує, що компоненти структури іншомовної комунікативної компетентності дали змогу виокремити й охарактеризувати такі критерії оцінки сформованості ІКК, як: «усне мовлення іноземною мовою; письмова грамотність іноземною мовою; розуміння прочитаної інформації іноземною мовою; розуміння інформації іноземною мовою на слух; внутрішня мотивація до вивчення іноземної мови; міжособистісна взаємодія» [3, с. 53]. Критеріями ІКК, на думку Т.В. Герасимчук, є «сприймання, відтворювання та породження навчально-наукових текстів професійного спрямування відповідно до поставленої мети; оперування термінологією майбутнього фаху; застосування різних способів комунікативно-творчої діяльності; використання вербальних засобів мовлення, властивих ситуацій навчальної і професійної комунікації; вільне оперування термінологічною базою фаху; орієнтування в потоці професійної інформації, сприймання й відтворювання її; використання різних джерел наукової та професійної інформації; швидке і правильне орієнтування в умовах та ситуації професійної комунікації, обираючи ефективний стиль спілкування; контроль процесу перебігу комунікативного акту» [5, с. 10]. Подібну думку з психологічним акцентом розділяє і вчена О.А. Ковальова, критеріями ІКК у розумінні якої є: соціальні (самоусвідомлення, самооцінка та саморегуляція, встановлення контактів, управління конфліктами, співпраця, дотримання соціальних вимог, виконання соціальних ролей, соціальна активність) та комунікативні (сприймання інформації, емоцій, почуттів, ставлення, розуміння потреб, цінностей і поглядів, передавання інформації, психологічний вплив) [6, с. 67]. Більш деталізований опис критеріїв іншомовної комунікативної компетентності наведений у роботах І.О. Чеботарьової. Так, дослідниця виокремлює такі критерії: «мовна компетентність (рівень володіння державною мовою, рівень володіння іноземною мовою); компетентність з використання інформаційно-комунікаційних

технологій (здатність до пошуку професійної інформації в інтернеті, рівень володіння електронними засобами передачі інформації, рівень використання інформаційно-комунікаційних технологій для експертизи, оцінювання діяльності); спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації (рівень володіння технікою спілкування, рівень ситуативної адаптивності, сформованість вміння розв'язувати конфлікти, сформованість вміння контролювати емоційно-напружену комунікативну ситуацію); здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів (характер мотивації до оволодіння фаховими знаннями, рівень сформованості комунікативних якостей, здатність до розвитку творчого потенціалу та інформаційної культури)» [12, с. 136].

Інша група вітчизняних і зарубіжних науковців має чітке тлумачення кожного з охарактеризованих критеріїв сформованості іншомовної комунікативної компетентності. Більшість з них погоджується, що до основних критеріїв належать мотиваційний, діяльнісний, когнітивний та рефлексивний.

Так, учений В.Д. Крикун визначає ціннісно-мотиваційний, інтелектуальний, діяльнісний та рефлексивний критерії сформованості ІКК. «Ціннісно-мотиваційний критерій характеризує особистісне ставлення до опанування іноземної мови в системі післядипломної освіти та до майбутньої професійної діяльності з можливістю використання інструментарію іноземної мови, розкриває стійкість інтересу до навичок мовлення, досвіду застосування іноземної мови під час виконання професійних завдань. Інтелектуальний критерій відображає рівень оволодіння знаннями з іноземної мови, необхідними для ефективного виконання професійної діяльності; обізнаність зі специфікою, нормами, правилами іншомовного професійного спілкування і ділового мовлення; знання та розуміння соціокультурних особливостей мови, яка вивчається. Діяльнісний критерій виражає рівень оволодіння знаннями, вміннями та навичками мовлення, необхідними й достатніми для здійснення іншомовного спілкування. Рефлексивний критерій сформованості ІКК виявляється в наявності рефлексивного мислення, що дає йому можливість перебувати у процесі постійного вдосконалення, професійного розвитку й досягти позитивних результатів у навчанні» [7, с. 79–81].

Дослідниця Н.П. Хінзєєва впевнена, що критеріями комунікативної іншомовної компетентності є: «особистісно-комунікативний (індивідуальний стиль мовної діяльності, потреба у спілкуванні, професійно-особистісному зростанні, розвитку психічних процесів, емоційних та вольових характеристик); суб'єктивно-лінгвокомунікативний (індивідуальний стиль іншомовної діяльності та його розвиток); функціонально-комунікативний (здатність до міжособистісної комунікації, взаємодії з іншомовним



середовищем, здатність проводити професійну діяльність відповідно до середовища, активна життєва позиція» [11, с. 48]. Вчена О.Ю. Шубкіна у своїх роботах надає характеристику мотиваційно-цінному (прояв інтересу до спілкування, прояв потреби до ініціювання комунікативного акту, прояв орієнтації на партнера по спілкуванню, прояв розуміння мотивів партнера по спілкуванню, прояв розуміння цінностей та відмінностей, форм сучасної культури, засобів і способів культурної комунікації); когнітивному (знання мови, знання соціолінгвістичного та соціокультурного характеру, прояв наявності розвинутого соціального інтелекту); діяльнісному (аналіз та оцінка комунікативної ситуації, здійснення постановки комунікативної мети, вибір комунікативної стратегії та побудова комунікативної тактики, володіння засобами вирішення комунікативних завдань, збагачення комунікативного досвіду); рефлексивно-оцінювальному (здійснення аналізу оцінки ефективності власного комунікативного акту на основі рефлексії досягнутої комунікативної мети, осмислення шляхів власного комунікативного вдосконалення) критеріям [13, с. 80].

Науковець С.М. Галецький визначає мотиваційний (спрямованість на набуття якомога глибших знань та вмінь з іноземної мови; здатність працювати з текстами з будь-яких джерел; вміння добирати та систематизувати інформацію за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій; здатність до постійного розширення кола знань і вмінь; вміння обґрунтовувати власну думку; толерантне ставлення до інших культур; вміння аналізувати свою діяльність; здатність до самооцінки; вміння бути комунікабельним); пізнавальний (знання й уміння з орфографії, морфології, синтаксису, лексики; знання про мовні норми структури тексту; граматична й лексична коректність; зв'язне мовлення; вміння виконувати навчальні завдання усно й письмово; вміння працювати з сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями; вміння переказувати своїми словами прочитаний текст і виокремлювати в ньому головну думку; вміння працювати з науковою літературою, зокрема віртуальною; знання методів наукового пізнання; здатність розуміти прочитане й почуте; вміння узагальнювати інформацію, отриману з різних джерел, зокрема й віртуальних; вміння формулювати власну думку; вміння розпізнавати наміри повідомлення, які відповідають певним різновидам текстів; здатність оцінювати масив сучасної інформації, зокрема віртуальної; вміння розуміти та переносити наміри повідомлення на адекватні ситуації); діяльнісний (вміння пояснювати та обґрунтовувати сказане; вміння висловлюватися, передаючи тонкі значення відтіноків; вміння активно використовувати мову в суспільному, професійному житті та навчанні; вміння чітко й вичерпно висловлюватися; вміння

виступати перед аудиторією; вміння використовувати предметні знання; вміння складати доповіді про свою навчальну та професійну діяльність; вміння розподіляти й організувати роботу серед інших; вміння працювати в команді; вміння попереджувати та вирішувати конфліктні ситуації; вміння виявляти емпатію; здатність проектувати свою діяльність, зокрема із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій; вміння оформлювати звіти про виконану роботу; вміння презентувати свою дослідницьку та професійну діяльність) критерії [4, с. 114].

Дослідник Д.А. Беґека виокремлює такі критерії ІКК: мотиваційно-мобілізаційний (мотивація професійної поведінки; вміння вмотивувати, мобілізувати, враховувати індивідуальні особливості студентів); когнітивний (сформованість теоретичних знань із питань навчання іншомовної комунікації; вміння опрацьовувати наукову інформацію, використовувати комунікативно-орієнтовані підходи, принципи, методи); організаційно-діяльнісний (планування і проведення заняття; організація іншомовного комунікативного середовища; використання методів, форм і засобів формування іншомовної комунікативної компетентності); рефлексивно-оцінювальний (форми контролю й оцінювання студентів, самооцінки та самовдосконалення; коригування результатів навчального процесу) [2, с. 10].

Вчена Н.Л. Рябенко визначає чотири основні критерії, а саме: лексико-граматичний (знання про систему мови та її функціонування для підбору вірних лексико-граматичних засобів відповідно до ситуації спілкування); дискурсивно-компромісний (використання засобів мови для вираження погодження чи відмови, пропозиції, запиту, наказу); ситуаційно-комунікативний (володіння реєстрами спілкування залежно від формальності розмови, вираження ієрархічності відношення, використання мовних засобів із врахуванням традицій та норм, прийнятих у полікультурному середовищі); контекстно-стратегічний (вірний підбір комунікативних стратегій для вирішення комунікативних завдань, наявність переконливих аргументів або, навпаки, гнучкість у спілкуванні, вміння нівелювати труднощі, пов'язані з недостатнім рівнем володіння мовою) [8, с. 48].

У межах нашого дослідження, з огляду на здобутки вітчизняних та зарубіжних науковців, виокремлено чотири основні критерії сформованості іншомовної комунікативної компетентності: **особистісний**, що включає позитивне ставлення до опанування іноземної мови, прояв зацікавленості до безперервного іншомовного навчання, міжособистісне спілкування з проявом гуманістичного ставлення та здатності до емпатії, розвиток індуктивно-дедуктивного мислення й комунікативної активності, підвищення рівня власного емоційного інтелекту; **ініціативний**, яким передбачено ефективність міжособистісних

відносин, надання іншомовних комунікативних знань, вміння висловлюватись, обґрунтовувати, презентувати роботи, оформлювати звітність, вміння вирішувати конфлікти, виявляти співпереживання; **мовознавчий**, що враховує сукупність знань, вмінь та навичок, необхідних для іншомовної комунікації у професійній діяльності, зокрема вміння розуміти іншомовну інформацію на слух, правильно відтворювати текстову інформацію за допомогою процесу читання та промови, спілкуватися іншою мовою в процесі говоріння, граматично та лексично правильно відтворювати текстову інформацію на письмі; **пізнавальний**, що відображає ефективність обраного стилю спілкування, сприймання та відтворення іншомовної інформації, активну позицію щодо взаємодії з іншомовним середовищем, адекватність самооцінки комунікативного складника.

**Висновки.** На підставі аналізу наукових робіт вітчизняних і зарубіжних дослідників щодо критеріїв сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у коледжі виокремлено чотири основні критерії: особистісний, ініціативний, мовознавчий та пізнавальний. Перспективами подальшого розвитку дослідження є вимірювання рівнів сформованості, зокрема, за допомогою анкетування для виявлення мотивації до: розвитку власного емоційного інтелекту (тест мотиваційної грамотності В.О. Дончева); розвитку індуктивно-дедуктивного мислення (тест структури інтелекту Р. Амтхауера); розвитку комунікативної активності (діагностика комунікативних та організаторських здібностей); здатності до міжособистісних відносин та спілкування (тест визначення рівня комунікативності, тест за методикою Снайдера: вміння слухати, тест вміння до спілкування); володіння англійською мовою (аудіювання, читання, говоріння, письмо); розвитку рефлексивності та емоційності (тест визначення схильності до стресу); здатності до подолання труднощів і саморозвитку (тест здатності до самоосвіти О.В. Кузнецова); адекватності самооцінки (тест самоставлення В.В. Століна).

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Амрахова А.К. Обучение иноязычной коммуникативной компетенции учащихся-лезгин: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Махачкала, 2015. С. 164.

2. Бегека Д.А. Подготовка будущих магистров иностранной филологии до формирования фахової комунікативної компетентності студентів педагогічного університету : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 20 с.

3. Вяхк І.А. Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2013. 227 с.

4. Галецький С.М. Формування комунікативної компетентності викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2020. 292 с.

5. Герасимчук Т.В. Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх інженерів автомобільно-дорожньої галузі з використанням інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2016. 22 с.

6. Ковальова О.А. Психологічні особливості розвитку соціально-комунікативної компетентності вчителів : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Переяслав-Хмельницький, 2018. 203 с.

7. Крикун В.Д. Формування іншомовної професійної компетентності майбутніх магистрів військового управління : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 251 с.

8. Рябенко Н.Л. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов международного профиля средствами интерактивных технологий : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Москва, 2019. 174 с.

9. Словник іншомовних слів. URL: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%CA%F0%E8%F2%E5%F0%B3%E9>.

10. Словник української мови. Академічний тлумачний словник. URL: <http://sum.in.ua/s/kryterij>.

11. Хинзеева Н.П. Формирование коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Улан-Уде, 2016. 181 с.

12. Чеботарьова І.О. Формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2018. 243 с.

13. Шубкина О.Ю. Формирование коммуникативной компетентности студентов технических направлений подготовки : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Красноярск, 2016. 266 с.

14. Шульгина Е.М. Методика формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов посредством технологии веб-квест : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Томск, 2014. 243 с.

## ГЕНЕЗИС КАФЕДРИ АНАТОМІЇ ЛЮДИНИ (АНАТОМІЧНОГО ТЕАТРУ) ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО МЕДИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

### GENESIS OF THE HUMAN ANATOMY DEPARTMENT OF KHARKIV NATIONAL MEDICAL UNIVERSITY

УДК 378.4(477.54(09):61  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.2>

**Зеленська Л.Д.,**  
доктор пед. наук,  
професор кафедри освітології  
та інноваційної педагогіки  
Харківського національного  
педагогічного університету  
імені Г.С. Сковороди

**Вовк О.Ю.,**  
доктор мед. наук, професор,  
завідувач кафедри анатомії людини  
Харківського національного  
медичного університету

**Лютенко М.А.,**  
асистент кафедри анатомії людини  
Харківського національного  
медичного університету

**Авілова О.В.,**  
канд. мед. наук,  
асистент кафедри анатомії людини  
Харківського національного  
медичного університету

**Тунік А.В.,**  
студентка II курсу  
2 медичного факультету  
Харківського національного  
медичного університету

*Стаття присвячена історичному нарисові розвитку кафедри анатомії людини Харківського національного медичного університету (ХНМУ) за часів її становлення у складі Харківського Імператорського Університету й по сьогодні як окремо існуючого освітнього елементу університету. Детально розглянуто вклад у діяльність і розвиток кафедри за часів керування видатними науковцями й анатомами, які створили Харківську анатомічну школу. Виділено можливості творчого використання анатомічного театру й освітнього музею для підвищення якості медичної освіти на сучасному етапі.*

*У роботі представлено історію будівництва й оснащення нового анатомічного корпусу в 1886 році, в якому й нині розміщується кафедра анатомії людини Харківського національного медичного університету.*

*Особливу увагу приділено створенню сучасної анатомічної школи й нових напрямів дослідження в морфології відомим українським вченим академіком Володимиром Петровичем Воробйовим та його учнями.*

*Представлені історичні етапи становлення та організації навчального процесу в різні роки існування кафедри, її постійна реорганізація та вдосконалення викладання дисципліни анатомії людини. Особливу увагу приділено створенню та оснащенню лекційної аудиторії (амфітеатру), однією з визначних пам'яток якої є мармуровий анатомічний стіл, що обертається, придбаний в Італії в 19 столітті, а так само унікальна фреска-панно «Леонардо да Вінчі препарує труп», написана А. Любимовим у 1918 році.*

*Натепер навчальні кімнати кафедри обладнані інтерактивними дошками, науковими лабораторіями й приміщеннями для викладачів, лаборантів і технічного персоналу кафедри, створено навчально-науковий центр практичної морфології, який містить лабораторії: симуляційних технологій; штучних органів і систем; роботи з трупами матеріалом.*

*Виділено можливості творчого використання анатомічного театру й освітнього музею для підвищення якості медичної освіти на сучасному етапі.*

**Ключові слова:** кафедра анатомії людини, медична освіта, освітній музей, Харківський

національний медичний університет, підготовка, здобувачі освіти.

*The article is devoted to the history and development of the Department of Human Anatomy of Kharkiv National Medical University (KhNMU) from the time of its formation as part of the Kharkiv Imperial University and to this day as a separate educational element of the university. The contribution to the activity and development of the department during ruling by outstanding scientists and anatomists who created the Kharkiv Anatomical School is considered in detail. Possibilities of creative use of anatomical theater and educational museum to improve the quality of medical education at the present stage are highlighted.*

*The article also presents the history of construction and equipment of the new anatomical building in 1886, which still houses the Department of Human Anatomy, KhNMU.*

*Particular attention is paid to the creation of a modern anatomical school and new areas of research in morphology by the famous Ukrainian scientist Academician Volodymyr Petrovich Vobyev and his students.*

*The historical stages of formation and organization of the educational process in different years of the department are presented. Its constant reorganization and improvement of teaching the discipline of human anatomy. Particular attention is paid to the creation and equipment of the lecture hall (amphitheater). One of its attractions is a rotating marble anatomical table, purchased in Italy in the 19th century, as well as a unique fresco-panel "Leonardo da Vinci dissects the corpse", painted Liubimov in 1918.*

*Currently, the classrooms of the department are equipped with interactive whiteboards, research laboratories and rooms for academic staff of the department, created a training and research center of practical morphology, which includes simulation technologies laboratory; artificial organs and systems laboratory; work with corpse material laboratory.*

*Possibilities of creative use of anatomical theater and educational museum to improve the quality of medical education at the present stage are highlighted.*

**Key words:** Human Anatomy department, medical education, educational museum, Kharkiv National Medical University, preparation, students.

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Кожна історична епоха висуває свої вимоги до підготовки фахівців. Зважаючи на це, проблеми становлення та розвитку вищої освіти конкретного історичного періоду, зокрема медичної, посідають чільне місце в наукових дослідженнях, забезпечуючи діалог минулого й сучасного, минулого й прийдешнього. На перетині діалогічних суджень попередників, сучасників і наступників у процесі аналізу історичних фактів виявляється все позитивне, що виправдало себе й потребує творчого використання.

Отже, нерозривний зв'язок історії із сьогоднішнім є необхідною умовою пізнання об'єктивної історичної реальності, зокрема явищ і процесів, що супроводжують реформування вищої освіти в Україні, в тому числі медичної. Історичний підхід дає змогу переконатися, що сучасний заклад вищої медичної освіти розвивається не на порожньому місці, не закреслює прогресивного минулого, а передбачає вивчення та творче використання всього цінного з історії становлення та розвитку медичної освіти в Україні. У такому

контексті неабиякий науковий інтерес становить вивчення генезису окремих кафедр у структурі Харківського національного медичного університету, якому належить провідне місце в підготовці медичних працівників третього тисячоліття.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Огляд історико-педагогічної літератури свідчить, що останнім часом науковий дискурс збагатився результатами досліджень із питань становлення та розвитку університетської освіти в Україні в цілому (А. Алексюк, К. Астахова, Л. Вовк, Н. Дем'яненко, М. Євтух, Г. Косінова, В. Майборода, С. Посохов, Л. Прокопенко, Н. Терентьева, О. Сухомлинська, В. Смаль та інші) і генезису вищих медичних закладів освіти зокрема (І. Белозьоров, Л. Галій, Л. Зеленська, В. Лісовий, Т. Лутаєва, А. Котвіцька, О. Микитюк, С. Огар, В. Сліпчук, В. Черних та інші). Підвищений інтерес дослідники виявили до характеристики діяльності окремих факультетів, кафедр, навчально-допоміжних установ Харківського національного університету імені В. Каразіна й Харківського національного медичного університету в історичній ретроспекції, аналізу особистісного й науково-педагогічного потенціалу професорсько-викладацького складу й очільників наукових медичних шкіл, особливостей організації освітнього процесу студентів-медиків на різних етапах поступу вищої медичної освіти. Проте опубліковані в роботах дані недостатньо характеризують генезис кафедри анатомії людини (анатомічного театру) Харківського національного медичного університету, побіжно викладають внесок очільників кафедри у створення музею «Становлення людини», музею історії кафедри, навчально-наукового центру практичної морфології, розбудову вищої медичної освіти в Україні в цілому, і на Слобожанщині зокрема.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** У доступній і дослідженій літературі нами не знайдено детальний історичний нарис кафедри анатомії людини та його зв'язок із сучасністю, що зумовлює перспективи подальшого розвитку у вивченні анатомії людини як базового й основного предмета для формування майбутнього медичного спеціаліста.

**Мета статті** – схарактеризувати особливості становлення та розвитку протягом двох століть поспіль однієї з найстаріших кафедр Харківського національного медичного університету – кафедри анатомії людини, виявити накопичений попередніми поколіннями професорсько-викладацького складу цінний історичний досвід і накреслити можливості його творчого використання для підвищення якості медичної освіти на сучасному етапі.

**Виклад основного матеріалу.** «Медицина починається з анатомії» – це гасло добре знайоме студентам Харківського національного медичного університету. Складно уявити, що своє існування

альма-матер починала без музею, анатомічного театру й взагалі без будівлі для занять з анатомії людини.

У 1804 році в Харкові, який на той час був маленьким містечком із населенням 10 тисяч мешканців, відбулося урочисте відкриття Харківського Імператорського університету. Відповідно до статуту Імператорських російських університетів (1904 рік) університети мали об'єднувати у своєму складі лікарські факультети. Такий факультет був заснований у 1804 році й при Харківському університеті, проте повноцінно функціонувати він почав не відразу, оскільки в перші роки свого існування практично не мав слухачів [2].

Лекції та практичні заняття з анатомії та судової медицини проводилися в анатомічному театрі в одноповерховому флігелі університетського комплексу по вулиці Університетській. До наших днів це перше приміщення медичного факультету, на жаль, не збереглося [12].

Постійне зростання кількості студентів спонукало до створення нових площ для анатомічного театру. Перешкодою для якісного навчання на трупному матеріалі в університетських приміщеннях слугувала їх тіснота – аудиторія з амфітеатром була темною, а кожен орган людини лекторам доводилося демонструвати, розносячи його по рядах, чому знову ж таки заважала тіснота. Під час розтинів у залі для препарування навколо столу було настільки тісно, що публіці доводилося збиратись на табурети й стільці. Розтини проводилися в декількох приміщеннях – університеті, військовому госпіталі, Олександрівській лікарні й Сабуровій дачі (Харківська губерньська земська психіатрична лікарня) [7].

Тільки після 10 років співпраці з Олександрівською лікарнею в її дворі був збудований будиночок для розтинів. Це була будівля розміром близько 15 м із залізною піччю, яка швидко остигала взимку, і трупи замерзали за ніч. Двері в будівлі виходили прямо на подвір'я та постійно відкривалися від протягу, від чого сніг потрапляв прямо на секційний стіл [7].

Пошук потрібної будівлі був нелегким. Університет не мав змоги розмістити кафедру поблизу, тому довелося шукати по всьому місту. Як варіанти були розглянуті й сусідні селища. Утім, як правило, в таких клопотаннях було відмовлено – анатомічний театр подобався не всім. Вихід знайшов працівник-садівник ботанічного саду, який надав свій старий будинок для занять з анатомії. Після ремонту й закупівлі інструментів будинок було повністю пристосовано під анатомічний театр [10].

Першим завідувачем кафедри анатомії став Людвіг Йосипович Ванноті (1771–1819 роки життя), який не був анатомом за спеціальністю. Він працював на кафедрі анатомії з 1805 по 1810 рік. Щоб забезпечити кафедру потрібними

матеріалами, Л. Ванноті домовлявся з губернатором про перенесення померлих людей до університету. У 1806 році він добув п'ять трупів. Перший анатомічний театр був розташований у невеликому будинку на дві кімнати. Незважаючи на незручні умови, саме там були зроблені перші 44 препарати, які стали початком майбутнього анатомічного музею.

Перший анатомічний театр працював до 1820 року, тобто 14 років. Окрім виготовлених препаратів (які, на жаль, не збереглися до нашого часу), у спадщину залишилися воскові картини, замовлені в Лейпцигу. З перших 37 картин загублені лише дві, останні можна знайти в анатомічному музеї. Не дивлячись на поважний вік, вони вражають своєю точністю та витонченістю [1].

З 1811 року на кафедрі працював Іван Дмитрович Кнігін (1773–1830 роки життя), який у 1825 році отримав звання заслуженого професора Харківського університету. Він очолював кафедру анатомії з 1811 по 1826 рік, був більше фізіологом, ніж анатомом. Проте саме І. Кнігін започаткував читання лекцій не лише для студентів, а й для вільних слухачів. Кількість зацікавлених слухачів зростала з роками.

Зазначимо, що в період 1804–1835 роки кафедра іменувалася «Кафедра анатомії, фізіології та судово-медичної лікарської науки». За клопотанням І. Кнігіна щорічно кафедра отримувала від 10 до 20 трупів із кабінету судової медицини. Сам професор започаткував «анатомічні операції», проводячи розтин трупів для навчальних цілей. Жахливі умови й загроза знесення будівлі стали приводом для переїзду – у 1819 році кафедра анатомії розташувалась на Лопанській набережній. Анатомічний театр було облаштовано неподалік від університету на протилежному березі річки Лопань – близько Благовіщенської площі у внутрішньому дворі комплексу будівель (у 1841 році комплекс відійшов під 2-гу гімназію, зруйновану під час Другої світової війни; наразі на цьому місці між Благовіщенською площею та Лопанським провулком розташовується кілька старих і нових будівель) [4].

Другий анатомічний театр теж обіймав 2 кімнати й був невеликим. За свідченням професора А. Венедиктова, на 1828 рік потримані руїни дерев'яних будівель вміщували й анатомічний театр. Одна й та ж зала слугувала аудиторією та кімнатою для різних занять прозектора; в ній студенти мали повторювати лекції професора, займатися практичною анатомією та оперативною хірургією. Вентиляції в будівлі театру не було, а вечірні заняття проходили за сальних ламп. Анатомічний театр був обмежений з усіх боків сусідніми будівлями й не мав власного двору. Проте він функціонував 19 років і був закритий 1838 року [2].

З 1826 по 1835 рік кафедрою завідував професор Олександр Савович Венедіктов

(1799–1882 роки життя). Він був вихованцем Харківського університету й учнем І. Кнігіна й П. Загорського. О. Венедіктов продовжував читати лекції за традицією, однак чимало уваги приділяв розвитку анатомічного музею. При ньому музейний матеріал збільшився утричі. Деякі з препаратів досі зберігаються в університеті. Окрім цього він створив музейний каталог зі 112 позицій.

Утім, незважаючи на значні наукові досягнення та збільшення кількості студентів, умови навчання на кафедрі не відповідали нормам санітарії та обладнанню. Розв'язання такого завдання випало на долю нового завідувача Петра Андрійовича Нарановича (1804–1858 роки життя), який очолював кафедру з 1837 по 1853 роки. Учений був надзвичайно захоплений своєю справою та мав неабиякі анатомічні здібності. Лекції читав по 8 годин на тиждень, залучав до роботи на кафедрі студентів. Окрім бажання змінити умови функціонування анатомічного театру, П. Наранович оновив інвентар і кабінет патологічної анатомії. Як викладач він був суворим і вимогливим, що спричинило підвищення рівня знань студентів у галузі анатомії.

За сприяння П. Нарановича в 1842 році було збудовано замиський анатомічний театр у глибині двору ветеринарного училища на вулиці Сумській. Професори П. Наранович та А. Тон прагнули збудувати будівлю театру поряд із ветеринарним училищем, але правління міста виступило проти того, щоб фасад анатомічного театру виходив на вулицю Сумську. Кошторис на будівництво будинку для театру склав 11 990 рублів асигнаціями (3 425 рублів 75 копійок сріблом). Новий кам'яний анатомічний театр мав 7 кімнат: 3 кімнати й кухня були виділені під квартиру прозектора, а в інших трьох приміщеннях розташувалися кімнати для трупів, робоча й людська кімнати для службовців. У дворі було влаштовано льодовик і льох, пристосовані для мацерації та сушки кісток [9].

У 1883 році будівлю замиського анатомічного театру було передано фізико-математичному факультету для влаштування в ньому обсерваторії. За розташуванням вона відповідала будівлі, яка наразі знаходиться за адресою вулиця Сумська, 35, у саду Шевченка, за Палацом дитячої та юнацької творчості.

За часів науково-педагогічної діяльності П. Нарановича анатомічний музей швидко поповнився колекціями. Нові препарати отримували шляхом закупівлі або в подарунок. П. Наранович став ініціатором і закупівлі атласів з анатомії Вебера й Соломона.

1853 року професор П. Наранович перейшов на кафедру хірургії Харківського університету. Посаду завідувача (прозектора) отримав Тимофій Степанович Іллінський (1820–1867 роки життя), який здійснював керівництво кафедрою з 1853 по 1858 роки. Він був учнем П. Нарановича. Учні

й колеги характеризували його як прекрасного лектора. Він першим звернув увагу на мікроскопічну будову органів і тканин людини. Т. Іллінський подарував анатомічному музею 43 анатомічних малюнки, 57 препаратів [10]. Нерви ока й деякі інші препарати дотепер зберігаються в колекції музею анатомії Харківського національного медичного університету.

Продовжив справу П. Нарановича професор Душан Федорович Лямбль (1824–1895 роки життя) – вихованець Празького університету. Д. Лямбль завідував кафедрою з 1861 по 1865 рік. Учений підняв кафедру до рівня, якому відповідала більшість європейських університетів другої половини XIX століття. Д. Лямбль не лише дбав про глибоку обізнаність студентів у галузі анатомії, але прищеплював любов до науки, підкреслюючи її практичне значення. Учений виявляв неабияку турботу про малозабезпечених студентів, виділяючи безкоштовні інструменти. Саме йому належить ініціатива запровадження спеціальної форми (білих халатів) під час відвідування студентами практичних занять [5].

Наголосимо, що лекції та практичні заняття професора Д. Лямбля відповідали сучасному рівню викладання, урахували новітні наукові розробки в галузі лікарської справи, апелювали до пояснень будови органів із боку гістології. Учений доповнював пояснення якісними ілюстраціями, окремі з них сам створював на дошці кольоровими олівцями. На іспит з анатомії майбутні лікарі мали виконати один секційний препарат. Згодом така серія препаратів, виготовлених студентами, поповнила колекції анатомічного музею. Водночас професор Д. Лямбль став засновником першого патологічного музею та анатомічної бібліотеки кафедри.

Незважаючи на втрату замського анатомічного театру, в другій половині XIX століття продовжував функціонувати й розвиватися анатомічний театр у центральній будівлі Харківського університету на вулиці Університетській. Ще в 1850-х роках до анатомічного театру було додано декілька кімнат. Від того часу він функціонував у складі аудиторії з амфітеатром, секційної кімнати, прозекторської та передньої (вестибюля). Анатомічний музей розташовувався по сусідству у двох великих залах [2].

У 1861 році професор Д. Лямбль наполіг на тому, щоб до анатомічного театру були додані ще дві кімнати: кабінет професора й кабінет для занять із мікроскопом. Лекційну аудиторію анатомічного театру було реконструйовано – у ній шляхом заглиблення на півтора метра було влаштовано амфітеатр, унаслідок чого стіл для демонстрацій виявився майже на одному рівні із землею, а отже, погано проглядався. Згодом до приміщення було добудовано кімнату для зберігання трупів з окремим входом із чорного двору. З кімнати під підлогою передньої був виритий

тунель і прокладені рейки для пересування трупів в аудиторію. Наголосимо, що професор М. Попов назвав пристрій рейок під анатомічним театром Харківського університету середини XIX століття першою залізницею. Водопроводу в анатомічному театрі не було, тому воду доводилося доставляти й зберігати в чанах і рукомийниках [2].

Наступний завідувач (прозектор), Іван Карлович Вагнер (1833–1892 роки життя), здійснював керівництво кафедрою з 1865 по 1888 роки. Вихованець Інституту професури Дерптського університету (тепер Тартуського), він був учнем видатних німецьких учених Карла Богуслава Рейхерта й Фріца Мейснера. І. Вагнер спочатку читав лекції іноземною, але згодом опанував і національну мову. За його завідування щорічно кафедра отримувала 100–125 трупів. Студенти мали обов'язково набувати практичних навичок, виготовлюючи препарати [2].

З 1888 по 1897 рік кафедру очолював професор Митрофан Олексійович Попов (1843–1907 роки життя), вихованець і заслужений професор Харківського університету. Значну увагу М. Попов приділяв організації освітнього процесу, удосконаленню техніки бальзамування та поповненню колекцій анатомічного музею. Він створив велику колекцію черепів людей різного віку, статі, рас. У його колекції перебували штучно деформовані черепи, які було знайдено під час розкопок у Херсонесі. Разом з І. Вагнером він переклав російською мовою підручник Я. Генле «Нарис анатомії людини». Окрім цього, М. Попов був активним учасником Харківського наукового медичного товариства. З 1874 за його ініціативи було запроваджено обов'язкове бальзамування, через що трупи отримали можливість тривалішого зберігання [7].

Підкреслимо, що саме професор М. Попов виступив з ініціативою будівництва нового приміщення для кафедри анатомії людини, оскільки через збільшення кількості студентів центральний анатомічний театр став тісним. Його клопотання змусили керівництво Харківського університету шукати нове розташування будівлі анатомічного театру.

Зауважимо, що новий анатомічний театр було збудовано в 1887 році на вулиці Сумській, 41 (нині 39), позаду медичних лабораторій. Це була окрема будівля у два з половиною поверхи, де розташовувався не лише анатомічний театр, а й кілька кафедр. У правому крилі першого поверху розмістилися дві препарувальних зали й ін'єкційна. У лівому крилі – дві великі кімнати для практичних занять із топографічної анатомії, зала для патологоанатомічних розтинів, а також дві невеликі кімнати для судово-медичних розтинів і хімічних занять із токсикології для фармацевтів. Центр першого поверху був зайнятий сходами й роздягальнею. Тут же був окремий вхід в покійницьку

й каплицю. У центрі другого поверху будівлі розташовувалася аудиторія для кафедр анатомії, оперативної хірургії та судової медицини на 250–300 слухачів. У правому крилі другого поверху розташовувався анатомічний музей; у лівому крилі – кабінети професорів анатомії, хірургії та судової медицини, а також зала для гістологічних і судово-медичних занять. Підвальний поверх будівлі був зайнятий квартирами служителів анатомічного театру, приміщенням для центрального опалення та складом для труп. Поруч із будівлею був зведений окремих флігель для виварювання, вимочування та сушки кісток. Лекційна аудиторія нового театру була великою та світлою. Мармуровий стіл для розтинів на «нескінченному» гвинті обертався в різні боки, що дозволяло демонструвати тіло з усіх ракурсів. Розмір аудиторії забезпечував належний доступ чистого й свіжого повітря. Анатомічний музей став майже в 6 разів більше, ніж раніше [11]. Будівля анатомічного театру збереглася до наших днів – нині в ній розташована кафедра анатомії людини Харківського національного медичного університету (далі – ХНМУ) (Рис. 1, Рис. 2, Рис. 3).

Зазначимо, що архітектура кафедри надзвичайно схожа на будинок анатомічного інституту в Бонні. Були придбані схеми креслення будівлі в Бонні й відповідно до них побудовано корпуси кафедри анатомії людини медичного факультету Харківського університету (наразі – ХНМУ) (Рис. 4, Рис. 5).

З 1897 по 1908 роки кафедра анатомії перебувала під керівництвом професора Олексія Костянтиновича Белоусова (1848–1908 роки життя), вихованця Харківського й Київського університетів, учня І. Вагнера й М. Попова. У роки його завідування кафедра збагатилася оригінальними «Синтопічними таблицями периферичних нервів людини», а також «Анатомічними таблицями нервової системи людини», які він власноруч зобразив. О. Белоусов був не тільки блискучим лектором, але й талановитим художником. Кожна лекція супроводжувалась його власними оригінальними малюнками. Найталановитішими учнями О. Белоусова були В. Воробйов і Г. Йосифов.

Володимир Петрович Воробйов (1876–1937 роки життя) завідував кафедрою з 1917 по 1937 роки. Він був вихованцем Харківського університету, отримав звання заслуженого професора в 1924 році, а в 1934 – звання Академіка Академії наук України. Захистив дисертацію на ступінь доктора медицини «Іннервація сухожиль людини». В. Воробйов – засновник Макромікроскопічної анатомії – нового напрямку в анатомічній науці, основи якого викладено в монографії «Дослідження нервової системи людини й тварин. Методика дослідження нервових елементів макромікроскопічної галузі» [2]. Опублікував близько

70 наукових праць. Підготував низку посібників з анатомії та атласи. Його учні стали керівниками кафедр анатомії в багатьох закладах вищої освіти України й за її межами. Академік В. Воробйов також розробив унікальний метод бальзамування. Саме цей метод увійшов в основу збереження тіл керівників радянської епохи. За ініціативи В. Воробйова було збудовано сучасний головний навчальний корпус ХНМУ.

З 1904 року В. Воробйов читав курс загальної анатомії в університетській акушерській школі, з 1905 по 1906 роки – проводив заняття у фельдшерській школі Харківської губернської земської лікарні. У 1907 році В. Воробйов завершив план створення навчального анатомічного музею Харківського університету. Він підсумовував довготривалу роботу попередників щодо створення та збирання колекції анатомічних препаратів протягом XIX століття. Це був один із перших анатомічних театрів в Україні.

17 листопада 1910 року В. Воробйова було обрано приват-доцентом медичного факультету кафедри нормальної анатомії Харківського університету. У 1914 році він працював у Харківському університеті й Жіночому медичному інституті, розташованому на вулиці Пушкінській, 14, також викладав на Вищих жіночих курсах і в стоматологічній школі. У той час В. Воробйов розпочав читання курсу пластичної анатомії в Харківському художньому училищі. Тут він познайомився з директором училища, відомим художником Олександром Михайловичем Любімовим (1879–1955 роки життя), який був одним із найулюбленіших учнів І. Рєпіна. Упродовж 1917–1918 років О. Любімовим була створена фреска «Леонардо да Вінчі препарує труп», подарована анатомічному театру з нагоди обрання В. Воробйова професором кафедри анатомії людини. Наголосимо, що замовником розпису був сам В. Воробйов, який визначив близьку для себе сюжетну тему полотна (подорожуючи в 1907 році Італією, він захоплено збирав матеріали про творчість та анатомічні дослідження геніального флорентійця Леонардо да Вінчі) [3; 6; 8].

За задумом В. Воробйова для картини була відведена бічна стіна аудиторії анатомічного театру, яка мала неправильну форму, а знизу знаходився дверний проріз – вхід в амфітеатр (лекційну аудиторію). Чітко виявивши центр першого плану, впевнено побудувавши перспективу, вільно й точно намалювавши безліч предметів, що заповнювали кабінет Леонардо (інструменти, книги, мольберт із розпочатої картиною, скелети й інші речі), О. Любімов зробив ці незручності малопомітними. Верхнє обрамлення дверей досить дотепно й конструктивно увійшло в композицію як підстава секційного столу, на якому знаходиться труп, що препарують. Леонардо сидить

поруч зі столом, із легкістю на нього спираючись і готуючись зробити записи в розкритому на колінах нотатнику.

Перше історичне панно (фреска) написане на стіні площею 40 кв. м. 5 x 10 м. Воно наближається до відомого шедевр Леонардо да Вінчі «Тайна вечерея». Панно написане в «класичному стилі» – водяними фарбами по вологому вапняному покритті. Усі додаткові предмети, які створюють загальний фон, мали власні прототи-типи в реальному житті. Деякі з них досі зберігаються в Меморіальному музеї В. Воробйова на кафедрі анатомії людини ХНМУ. Задній план фрески займає колонада й вид на гірську Італію. У пейзажну частину органічно вписався і куц лимона, що підкреслює пору року й місцевий клімат, а також надає розпису природного колориту (Рис. 6, Рис. 7).

Головною перевагою фрески є переконливість оточення та достовірність деталей. Працюючи над полотном, О. Любімов взяв за основу малювання фрески главу з відомого трактату А. Везалія «Про будову людського тіла», присвячену техніці заняття анатомією. Унікальність фрески полягає в деякій історичності, певній театральності. На той час художники зверталися до міфології чи орнаментів. О. Любімов обрав нову тему – діяльність видатного анатома Леонардо да Вінчі. Завдяки влучно підбраному образу герой здається учасником театральної сцени. Із часом унікальна фреска покрилася кіптявою, з'явилися пошкодження поверхні. У 1992 році косметичним оновленням фрески О. Любімова займався художник Анатолій Олександрович Алексєєв, який виконував малюнки для атласу анатомії професорів Р. та Я. Синельникових. Для цього використовувалась спеціально розроблена суміш, до складу якої входила пральна паста «Пальмір».

У 2019 році було здійснене чергове оновлення обладнання лекційної аудиторії (амфітеатру) кафедри анатомії людини ХНМУ. Під час зміни механічного екрана на сучасну інтерактивну панель у деяких місцях фреска зазнала пошкодження з руйнуванням зображення. Таку невелику реставрацію – відновлення відсутніх фрагментів стола, а також пальців Леонардо да Вінчі – проводила художник, учитель художньої школи м. Південне Харківського району Маргарита Василівна Лютенко.

Панно (фреска) «Леонардо да Вінчі препарує труп», написане видатним художником О. Любімовим у 1918 році, є вагомим внеском в історію українського художнього мистецтва й безцінним науково-навчальним експонатом кафедри анатомії людини Харківського національного медичного університету.

**Висновки й перспективи подальших досліджень.** Отже, кафедра анатомії людини

Харківського національного медичного університету пройшла у своєму розвитку довготривалий час становлення, формування матеріально-технічної та навчально-методичної бази. Починаючи із середини XIX століття та по наш час, професорами (завідуючими) кафедри анатомії людини були створені всесвітньо відомі школи й напрями вивчення морфології людини у філо- й онтогенезі.

Професор Д. Лямбль увів у вивчення анатомії також і гістологію та патологічну анатомію. Професори І. Вагнер і М. Попов дали початок вивченню нервової системи й розробили унікальні методи зберігання анатомічних препаратів. Професор О. Белоусов дав початок вивченню макромікроскопічної анатомії та створив на основі своїх досліджень унікальні атласи нервової системи й анатомічні рисунки. Академік В. Воробйов розробив методику бальзамування та використав її на практиці бальзамування видатних політичних діячів. Професор Р. Синельников створив сучасний атлас анатомії людини, який є актуальним і натепер.

Вивчення анатомії крокує в ногу із часом. Нині навчальні кімнати обладнані інтерактивними дошками, науковими лабораторіями й приміщеннями для викладачів, лаборантів і технічного персоналу кафедри. Для сучасного обладнання та покращання навчання студентів і проведення наукових робіт на кафедрі був створений навчально-науковий центр практичної морфології, який містить лабораторії: симуляційних технологій; штучних органів і систем; роботи з трупним матеріалом. Це слугує наразі міцним фундаментом для підготовки здобувачів вищої медичної освіти, здатних до аналізування матеріалу й застосування анатомічних знань у майбутній професійній діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Акмен І.Р., Корнев А.Ю. А.Н. Бекетов, академик архитектуры. Харьков : Раритеты Украины, 2012. С. 8, 12, 15, 34.
2. Краткий очерк истории Харьковского университета за первые сто лет его существования (1805–1905), составленный профессорами Д.И. Багалеем, Н.Ф. Сумцовым, В.П. Бузескулом / Д.И. Багалей, Н.Ф. Сумцов, В.П. Бузескул. Харьков : Типография А. Дарре, 1906. 329 с.
3. Дюпети М. Леонардо да Винчи. Часть 37. Серия «Великие художники». Киев : ООО «Иглмосс Юкрейн». 2003. С. 4, 21.
4. Зеленська Л.Д. Учена рада університету: історія, теорія, досвід : монографія. Харків : ХНАДУ, 2011. 480 с.
5. Зеленська Л.Д., Разуменко Т.О. Рада факультету: історія та сучасність : монографія. Харків : ХНАДУ, 2015. 140 с.
6. Любімов А.М. Живопись, рисунок, шарж / Сост. Н.Т. Мямлин, Е.А. Николаева. Москва : Художник и книга, 2001. С. 36.





Рис. 1. Анатомічний театр Харківського Університету, побудований у 1887 році



Рис. 2. Сучасний вигляд лекційної аудиторії (амфітеатр), 2021 рік



Рис. 4. Кафедра анатомії людини ХНМУ – сучасний вигляд, 2021 рік



Рис. 5. Кафедра анатомії у Боні, 1980 рік



Рис 6. Лекційна аудиторія (амфітеатр) – панно «Леонардо да Вінчі препарує труп», О. Любімов, 1918 рік – початок 20-х років ХХ століття



Рис. 3. Лекційна аудиторія за часів завідування кафедрою професором Поповим, 1890 рік



Рис 7. Лекційна аудиторія (амфітеатр) – панно «Леонардо да Вінчі препарує труп», О. Любімов, 1918 рік (сучасний вигляд)

7. Медицинский факультет Харьковского университета за первые 100 лет его существования (1805–1905) / Под ред. И.П. Скворцова и Д.И. Багалея. Харьков : Издательство университета, 1905–1906. 171 с.

8. Немцова В.С. Изобразительное искусство Харьковщины. Харьков : Регион-информ, 2004. С. 84–85.

9. Новомінська А.Н., Попов В.М. Володимир Петрович Воробйов. Київ : Наукова думка, 1986. С. 55–56, 87, 96.

10. Попов М.А. Профессор Альберт Самойлович Питра. Харьков : Типография университета, 1902. 35 с.

11. Фойгт К.К. Историко-статистические записки об имперском Харьковском университете и его заведениях от основания университета до 1959 г. / Сост. при содействии профессоров и чиновников университета помощником попечителя Харьковского учебного округа К.К. Фоггом. Харьков : Типография университета, 1859. 173 с.

12. Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна за 200 років / В.С. Бакіров, В.М. Духопельников, Б.П. Зайцев, В.І. Кадеєв, С.І. Посохов та ін. Харків : Фоліо, 2004. 750 с.

## МУЗИЧНА ПІДГОТОВКА В КАДЕТСЬКИХ КОРПУСАХ ПІВДНЯ УКРАЇНИ В КІНЦІ XIX – НА ПОЧАТКУ XX СТ.

### MUSICAL TRAINING IN THE CADET CORPS OF SOUTHERN UKRAINE AT THE END OF XIX – EARLY XX CENTURY

*У статті розглядається питання організації музично-освітньої підготовки у кадетських корпусах Півдня України кінця XIX – на початку XX ст. на прикладі єдиного існуючого на той час в цьому регіоні Одеського кадетського корпусу. Автором досліджуються деякі аспекти реформування музичної освіти Російської імперії у руслі нових ідей та концепцій кінця XIX ст. у таких типах закладів.*

*Проаналізовано історію виникнення кадетських корпусів на Півдні України, зазначені документи, що регламентували їхню діяльність.*

*Звертається увага на особливе ставлення до музичного навчання в Одеському кадетському корпусі, як найбільш важливим серед позакласних занять. Підкреслено, що головною метою системи навчання та виховання кадетів був розвиток почуття добра, правди, честі, любові та вірності, і музичне виховання допомагало у цьому питанні. Саме тому на музичну підготовку виділялось велика кількість коштів, запрошувалися найкращі спеціалісти (випускники Празької консерваторії); постійно поповнювався інвентар музичного класу.*

*У статті акцентовано, що музична підготовка в Одеському кадетському корпусі, як і в інших навчальних закладах такого ж типу, проводилась у двох напрямках – спів та гра на музичних інструментах. На уроках співу всі вихованці здобували загальну музичну освіту, вивчали теорію музики. Згідно з «Інструкцією з виховної частини для кадетських корпусів» від 1890 р. у корпусі було організовано три оркестри: струнний, духовий та балалаєчний.*

*Автор підкреслює ґрунтовну роботу педагогічного складу корпусу щодо максимального доцільного використання вільного часу кадетів; висвітлює широке коло розваг, створених з метою розширення кругозору вихованців, повідомлення їм необхідної наукової, літературної, історичної інформації.*

*У руслі реформування української сучасної музичної освіти наведений матеріал може бути корисним для вирішення питань покращення та розширення змісту, форм та методів музичної підготовки в закладах загальної середньої освіти.*

**Ключові слова:** музична підготовка, кадет-

*ський корпус, Одеський кадетський корпус, кадети, Південь України.*

*The article deals with the organization of the musical and educational process in the cadet corps of the South of Ukraine at the end of XIX – early XX century on the example of the only existing at that time in the south of Ukraine military educational institution Odesa Cadet Corps. Some aspects of reforming the music education in the Russian Empire in line with new ideas and concepts of the late XIX century in these types of institutions have been studied.*

*The history of the cadet corps in the South of Ukraine has been analyzed and the documents regulating their activity have been indicated.*

*Attention is drawn to the special attitude to the music education in Odesa Cadet Corps as the most important among extracurricular activities. It is emphasized that the main purpose of the system of training and upbringing of cadets was to develop a sense of goodness, truth, honour, love and loyalty. Musical upbringing helped in this matter. Thus, a large amount of money was allocated for musical training, the best specialists (graduates of the Prague Conservatory) were invited; the inventory of the music class was constantly replenished.*

*The article emphasizes that musical training in Odesa Cadet Corps, as well as in other educational institutions of the same type, was conducted in such directions as singing and playing musical instruments. In singing lessons, all students received general music education and studied music theory. According to "Instruction on the educational part for cadet corps" from 1890, three orchestras were organized in the corps: string, brass and balalaika.*

*The author highlights the substantial work of the pedagogical staff of the corps on the most appropriate use of cadets' free time; covers a wide range of entertainment created to expand students' horizons and represent the necessary scientific, literary and historical information for them. In line with the reform of Ukrainian modern music education, represented material can be useful for addressing issues of improving and expanding the content, forms and methods of music training in general secondary education.*

**Key words:** musical training, cadet corps, Odesa Cadet Corps, cadets, South of Ukraine.

УДК 378.1

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.3>

**Петренко Г.О.,**

аспірант кафедри педагогіки  
й менеджменту освіти

Комунального вищого навчального  
закладу «Херсонська академія  
неперервної освіти»

Херсонської обласної ради

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Музика з давніх часів вважалася одним з найпотужніших факторів виховання особистості. Так, С. Франк писав: «Людська душа за своєю природою потребує виховання – душа дорослого не меншою мірою, ніж душа дитини; все наше життя є вихованням і самовихованням» [9, с. 367].

Кожна людина, як і кожна нація, розвиваються у просторі і часі. І те, куди вони рухатимуться у перспективі, задається лінією їхнього розвитку у минулому. Якщо бачення цієї лінії (вектора руху)

немає, то людину чи націю можна легко повернути куди завгодно. Якщо ж таке усвідомлення є, якщо воно стійке, то всупереч труднощам і людина, і нація розвиватимуться в продовження заданого історією напрямку, своєю історичною дорогою [2, с. 149].

З огляду на роль особистості у сучасному суспільстві її духовні витoki набувають сьогодні пріоритетного значення, а проблеми музичного виховання та музичної освіти у цьому контексті видаються особливо важливими.

Необхідність реформування сучасної музичної освіти викликає інтерес до теоретичного та практичного досвіду музичного виховання в кадетських корпусах Російської імперії кінця XIX початку XX ст., тому питання всебічного розвитку, у тому числі музичної підготовки в цих закладах, є досить актуальним.

У кадетських освітніх установах Російської імперії кінця XIX – початку XX ст. склався багатий і самобутній досвід музичної освіти, який, з одного боку, зумовлений значенням музики у проведенні військових ритуалів, з іншого – необхідністю забезпечення різнобічної музичної підготовки учнів відповідно до рівня розвитку музичної культури.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Основними джерелами інформації щодо організації освітнього процесу в кадетських корпусах є історичні нариси про них, а також спогади випускників цих закладів.

Історію становлення кадетських корпусів у дореволюційний період досліджували такі вчені-історики, як М. Алборова, М. Боев, В. Бондаренко, О. Варфоломєєв, В. Миронов та інші. Розвиток військової освіти в Україні розглядали В. Бондаренко, М. Балабай, Т. Буковська, О. Козинець, В. Курмишов, Ю. Пікуль, О. Скрябін, А. Ткачук та інші. Виховна система цих закладів освіти висвітлювалися в роботах І. Андрюшина, О. Голощапова, Ю. Кожухова, В. Курмишова, Ю. Свеженцева, С. Смирнова, А. Сушанського, С. Шпанегеля та інших. Вагомий внесок у дослідження питання музичного виховання внесли В. Адіщев та З. Філоретова.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз робіт зазначених авторів показує, що питання музичної підготовки в кадетських корпусах Півдня України розглядається переважно фрагментарно і потребує подальшого дослідження.

**Мета статті** полягає у висвітленні музичної підготовки дітей в імператорських кадетських корпусах Півдня України наприкінці XIX – початку XX ст.

**Виклад основного матеріалу.** Поява кадетських корпусів у Російській імперії належить до початку XVIII ст., коли за ініціативи графа П. Ягужинського було засновано «Корпус кадетів», що з 1743 р. отримав назву «Сухопутний шляхетний кадетський корпус». Створюючи кадетські корпуси, уряд передусім враховував інтереси дворянства. За статистикою більшість вихованців були синами дворян [8, с. 10–11].

У 1863–1865 рр. у межах загальних військових реформ кадетські корпуси були поділені на військові училища та військові гімназії, і тільки у 1882 р. їм повернули колишні назви і форми організації.

На території України кадетські корпуси з'явилися у середині XIX ст. Це були військові училища у Києві, Єлисаветграді та Одесі, а також кадетські корпуси у Полтаві (1836 р.), Києві (1857 р.), Сумах (1899 р.) та Одесі (1899 р.) [4, с. 71].

На Півдні України, крім Одеського кадетського корпусу Великого Князя Константина Константиновича,

у 1916 р. було відкрито Морський кадетський корпус у Севастополі. Проте останній проіснував лише кілька місяців. Влітку 1917 р. за розпорядженням Тимчасового уряду його було закрито [5, с. 14].

Загальний склад 1 класу на початку 1899–1900 н. р. становив 68 чол., які були розподілені за двома відділеннями. Нове надходження кадетів у 1900 р. збільшило кількість учнів до 158 осіб, а в 1901–1902 н. р. склад учнів становив 252 особи. Продовжуючи робити щорічні прийоми учнів, корпус швидко зростає у своєму чисельному складі, водночас збільшувався і число класних відділень і в 1905–1906 н. р. корпус налічував 7 класів [3, с. 19–20].

Щодо навчання у кадетських корпусах у 5 глави «Положення о кадетських корпусах», затвердженого 14 лютого 1886 р., постановлено, що воно має розвивати розумові здібності учнів та повідомляти їм ґрунтовне знання істин віри та загальноосвітніх предметів, необхідних їм як для подальшої спеціально-воєнної освіти, так і для майбутньої службової та життєвої діяльності [7, с. 25].

Щоб досягнути вищезазначеного, адміністрація Одеського кадетського корпусу приділяла особливу увагу навчанню кадетів та формуванню складу викладачів.

Директивами у виховній діяльності, крім «Інструкції з виховної частини для кадетських корпусів» 1890 р., служили вказівки Августійшого Головного Начальника, його накази, циркуляри Головного Управління Військово-навчальних закладів, записка Військового Міністра від 14 вересня 1899 р., наказ з Військово-навчальних закладів від 24 лютого 1901 р., витяг з протоколу наради, що відбулася 8 січня 1901 р., під головуванням Його Імператорської Високості, Головного Начальника Військово-навчальних Закладів, та деякі з протоколів педагогічних комітетів інших корпусів, забезпечені зауваженнями Його Імператорської Високості. «Інструкції з виховної частини для кадетських корпусів» визначала завдання вихователям, керівництву та методи виконання цих завдань [3, с. 98].

У кадетських корпусах приділялася велика увага плануванню розпорядку дня вихованців. Повсякденне життя кадетів Одеського корпусу цілком узгоджувалося з життям кадетів інших корпусів: прокидалися вони о 6-й годині ранку; уроки з загальноосвітніх предметів розподілялися між 8 год. ранку і 15 год. дня, від 18 до 20 год. вечора – приготування уроків.

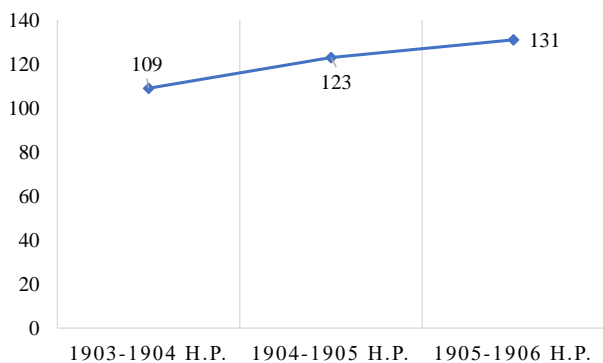
Кадети вивчали: закон Божий, російську мову та словесність, французьку мову, німецьку мову, математику, природну історію, фізику, космографію, географію, історію, законодавство, чистописання, малювання та креслення [7, с. 26]. Позакласні заняття велися в корпусі відповідно до «Загальної програми, розподілу часу і Настанови для ведення додаткових уроків у кадетських корпусах» (1890 р.), складеного особливою комісією при Головному Управлінні, до яких належали стройове навчання та стройова підготовка, фізичні вправи, спів, музика і ручна праця [6, с. 11].

На такі необов'язкові заняття у розпорядку дня відводився час з 16 до 18 години, що підкреслює, як багато доводилося витратити уваги, бажання та праці особам, які керують різними галузями «додаткової» та «позакласної» справи, щоб у такий невеликий проміжок часу зосередити та виконати масу різних занять і залучити до участі в них майже весь склад корпусу.

З позакласних занять музика привертала особливу увагу і турботу корпусного начальства: для її широкого розвитку та кращої постановки витрачалося багато праці та використовувалося чимало коштів.

З. Філаретова зазначає: «Навчання на оркестрових інструментах було невід'ємною частиною музичної підготовки у кадетських корпусах. У другій частині «Інструкції з виховної частини для кадетських корпусів», під назвою «Музика», було зазначено кількість відведеного часу на заняття, види вправ, обсяг та послідовність навчання, інструментальні склади духового та струнного оркестрів, а також цілі та завдання, поставлені перед «музичним» класом. Вони полягали у розвитку музичного слуху та бажанні займатися музикою, у вдосконаленні технічних навичок, у міру здібностей кожного, для виконання на власне задоволення; у пріоритетному навчанні на оркестрових інструментах» [8, с. 16].

У музичному класі Одеського кадетського корпусу навчалось на різних інструментах у 1903–1904 н. р. – 109 кадетів; 1904–1905 н. р. – 123 кадетів та у 1905–1906 н. р. – 131 кадет. Більш наочно це представлено на рисунку 1.



**Рис. 1.** Динаміка контингенту Одеського кадетського корпусу упродовж 1903–1906 рр.

Аналіз рисунку 1 доводить, що заклад користувався популярністю, а кількість учнів у ньому постійно збільшувалась.

Інвентар музичного класу на початку існування закладу був невеликий: 5 недорогих скрипок, 1 віолончель, 2 корнета-а-пістона, 1 кларнет, 1 валторна і 1 флейта. Навчалось лише 25 кадетів під керівництвом капельмейстера Кіттелера. До 6 грудня 1899 р. початківці мали змогу вже виконати «гімн», як окремо від хору, так і разом із ним. Поступово збільшувалась кількість музичних інструментів, одночасно збільшувалась кількість учнів. Заняття з музики створили особливий

«музичний клас», який був розділений на три відділення: струнне, духове та балалаєчне.

Для навчання кадетів запрошувались відомі музиканти, серед яких капельмейстер Ф. Бондаренко, викладачі Одеського музичного училища, а також випускники Празької консерваторії І. Перман і Ф. Ступка. Завідував музичним класом, спостерігаючи за загальним навчанням і організовуючи заняття, вихователь В. Цитович [3, с. 110].

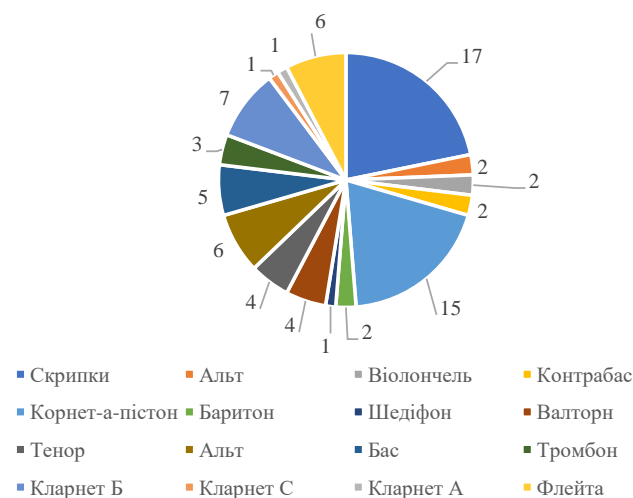
Музичним заняттям присвячували щодня, крім недільних і святкових днів, кадети 4-ї роти – годину до обіду, а кадети інших рот – близько двох годин після обіду. При цьому кожен з учнів мав не менше двох разів на тиждень урок з учителем, а в решту днів самостійні вправи від однієї години до півтори години щодня або спільну гру (зігравання оркестру).

Струнний оркестр, в якому к 1906 р. брало участь 26 вихованця, виконував музичні п'єси М. Бряньського, Й. Гайдна, М. Глінки, П. Масканьї, В. Моцарта, С. Фостера, К. Цирера, П. Чайковського, Ф. Шуберта та інших [3, с. 111].

Духовий оркестр у 1906 р. складався з 35 чоловік і розучував репертуар Ж. Бізе, Л. Бетховена, Дж. Верді, М. Глінки, Ш. Гуно, А. Львова, С. Монюшка, А. Рубінштейна, П. Чайковського, Ф. Шуберта та інших, а також «гімн кадет» [3, с. 112].

Балалаєчний оркестр, в якому брало участь к 1906 р. 27 вихованців, виконував марши, вальси, попури з російських пісень, музичні картини, тощо [3, с. 113].

У 1906 р. «музичний клас» Одеського кадетського корпусу мав такі інструменти: скрипок – 17, альтів – 2, віолончелей – 2, контрабасів – 2, корнета-пістона – 15, баритонів – 2, шедіфонів – 1, валторнів – 4, тенорів – 4, альтів – 6, басів у різних тонах – 5, тромбонів – 3, кларнетів Б – 7, кларнетів С – 1, кларнетів А – 1, флейт – 6. Крім того, було до 60 пюпітрів [3, с. 113]. Візуально забезпечення музичних класів Одеського кадетського корпусу музичними інструментами на початку ХХ століття представлено на рисунку 2.



**Рис. 2.** Забезпечення музичних класів Одеського кадетського корпусу музичними інструментами

С огляду на те, що співи добре впливають на музичний розвиток, навчання співу у курсі музичного виховання було обов'язковим для всіх кадетів. Хоровий спів розглядався як мистецтво, «яке ефективно сприяє естетичному розвитку хлопчиків та юнаків» [1, с. 21–22]. В «Інструкції для навчання співу та музиці в кадетських корпусах» була позначена мета навчання, яка полягала у розвитку музичного слуху; повідомленні первісних відомостей з теорії музики та виконанні неважких багатоголосних п'єс з супроводом і а сарелла, а найбільш здібними учнями – богослужбових молитов та світського репертуару» [8, с. 13].

Навчання співу в Одеському кадетському корпусі поділялося на класне (1 та 2 класи), ротне та хорове. Під час класного навчання повідомлялася теорія музики: кадати отримували поняття про інтервали, гамми, ритм тощо. Поряд із теорією відбувалися практичні заняття: розучувалися молитви, легкі пісні в один і два голоси. Під час ротного співу, в якому брали участь кадати різних класів однієї і тієї ж роти, проходили виключно трьох-, чотирьохголосні народні пісні, солдатські, марші тощо.

У хоровому співі брали участь кадати всіх рот з найкращими голосами та музичним слухом; з них складався і церковний хор. Останній часто виконував духовно-музичні композиції Ф. Багредова, М. Бахметєва, Д. Бортнянського, А. Львова та інших. Для розвитку музичних здібностей своїх вихованців і більш свідомого розуміння основної ідеї композитора викладачі музики використовували методи, що ґрунтувалися на прийомах аналізу та порівнянні, а саме побудові акордів, їх прослуховуванні тощо [3, с. 114].

Окрім навчального часу та позакласних занять, виховний склад Одеського корпусу намагався користуватися будь-якою можливістю, щоб повідомити кадетам корисні відомості, розширити їхній кругозір (наприклад, вшанування пам'яті поета Жуковського, яке відбулося 21 травня 1902 р.). Вихованців водили у міський театр, цирк, звіринець, концерт, відвідували панораму, виставки картин, археологічний музей; для кадетів запрошували до корпусу артистів – професорів виразного читання. Демонстрували грамофон, фокуси, кінематограф; влаштовували читання з туманними картинами, танцювальні та літературно-музичні вечори, виховні спектаклі за участю кадетів та спектаклі, що виконувалися виключно кадетами; ставили байки в обличчях, живі картини; робили наукові, літературні та історичні повідомлення, наприклад, про І. Гоголя, В. Жуковського, про «золотий переріз», про статут ордена св. Георгія Побідоносця і т.п. [3, с. 132].

Буденне життя кадетів урізноманітнювали та оживляли свята, урочистості, різдвяні та великодні канікули. Більшість розваг групувалися в грудні, січні й на масляницю.

6 грудня Одеський корпус святкував тезоіменитство Государя Імператора. Окрім звичайного

офіційного параду, цього дня, ввечері, неодмінно був або літературно-музичний вечір за участю кадетів, або концерт, в антракті якого читали вірші та розігрувалися коротенькі сцени з військового та народного побуту. У 1903 та 1905 рр. цього дня були поставлені вистави: «Пропозиція» – А. Чехова та «Ліс» – О. Островського. У проміжках між діями грали балалаєчники та струнний оркестр, співав хор кадетів; після п'єси «Ліс» було поставлено балет з опери М. Глинки «Життя за Царя» [3, с. 133].

У 1904 р. поставили дитячу оперу М. Брянського «Кіт, Цап та Баран». У музичному відношенні було проведено величезну роботу струнного оркестру, викладачів музики та завідувачем музичного класу. Всі увертюри, дії та апофеоз були розучені без переруток по партитурі. Головні та другорядні ролі, хори тощо виконані виключно кадетами [3, с. 138].

В Одеському кадетському корпусі вихованці часто самостійно організовували літературно-музичні гуртки, спектаклі та свята, що мало велике виховне значення для їхнього музично-естетичного розвитку. Так, у 1905 р. у першій роті утворився кадетський літературно-музично-вокальний гурток, який поставив собі завдання організувати власними силами низку літературно-музичних вечорів. Таких вечорів у зимовий сезон 1905–1906 рр. було шість [3, с. 139].

Ці вечори урізноманітнювали буденний побут корпусу і були однаково корисні як для дійових осіб, наповнюючи їхній вільний час розумною справою, так і для глядачів.

**Висновки.** Отже, розглянувши форми та методи музичної підготовки дітей в Одеському кадетському корпусі, ми можемо констатувати значну виховну роботу педагогічного складу в цьому напрямку з метою розвитку духовного потенціалу своїх вихованців.

Дослідивши загальні тенденції реформування музичної освіти Російської імперії в кінці XIX – на початку XX ст. на Півдні України можна зробити висновок, що протягом зазначеного періоду зміст музичної підготовки був значно трансформований у напрямку розширення та вдосконалення, також змінювалися його методи та форми. Навчання музики було загальнообов'язковим. Збільшилася кількість навчального часу, що виділявся на викладання співу та гри на музичних інструментах; крім вивчення духовних творів, приділялася велика увага в хоровому репертуарі світській музиці; практикувалося ознайомлення з оперними творами; створювалися різні оркестри, підвищувався професійний рівень складу виконавців.

Поглиблене вивчення музики сприяло вихованню слухацької та виконавської культури учнів. Для кращого розуміння ідеї музичного твору та розвитку здатності активно переживати «музику» викладачі Одеського кадетського корпусу

використовували методи, засновані на прийомах аналізу та порівняння музичних уривків (побудова акордів, їх темброва окраска), розвиваючи таким чином у своїх підопічних ладове, динамічне сприйняття музики, а також ритмічне почуття і здатність до слухового уявлення [3, с. 114].

Перспективи подальших досліджень полягають у більш ґрунтовному висвітленні форм та методів музичної підготовки кадетів у кадетських корпусах України.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Адищев В.И. Музыкальное воспитание в кадетских корпусах России (конец XIX – начало XX века): исследование науч. ред. З.И. Равкин. М: «ТЦ Сфера», 2000. 96 с.
2. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич : Коло, 2006. 326 с.
3. Дерюгин М. и др. Одесский кадетский корпус за первые семь лет его существования. Одесса, 1906. 231 с.
4. Єфімова О.В. Питання формування особистості у кадетських корпусах України (др. пол. XIX – поч. XX ст.). *Педагогічні науки*: зб. наук. пр. Херсон: ХДУ, 2014. 66. С. 70–75.
5. Єфімова О.В. Підготовка вихованців кадетських корпусів України до військової служби (друга половина XIX – початок XX ст.) авторефер. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Харківський педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2019. 22 с.
6. Общая программа, распределение времени и наставление для ведения внеклассных занятий в кадетских корпусах. С.-П., 1890. 20 с. URL: [http://elib.gnpbu.ru/text/obschaya-programma--v-kadetskih-korpusah\\_1890/go,2;fs,1/](http://elib.gnpbu.ru/text/obschaya-programma--v-kadetskih-korpusah_1890/go,2;fs,1/).
7. Положение о кадетских корпусах. С.-П., 1886. 94 с. URL: <https://runivers.ru/bookreader/book197114/#page/92/mode/1up>.
8. Филаретова С.М. Музыка в повседневной жизни кадетских корпусов России: по архивным материалам 1830–1917 гг. : авторефер. дис. канд. Искусствоведения : 17.00.02. Петрозаводск, 2011. 23 с.
9. Франк С.К. Духовные основы общества. Москва, 1992. 511 с.

## АКТУАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ ПЕДАГОГІВ РІЗНИХ ІСТОРИЧНИХ ПЕРІОДІВ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ (КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК 20-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ)

### ACTUALIZATION OF IDEAS OF THE ACTIVITY APPROACH OF TEACHERS FROM DIFFERENT HISTORICAL PERIODS IN DOMESTIC PEDAGOGICAL THOUGHT (LATE XIX – EARLY 20-S OF THE XX CENTURY)

У статті досліджено внесок вітчизняних педагогів та психологів (П. Блонський, М. Виноградов, О. Дедюліна, А. Красновський, С. Немолодшев, О. Нечаєв, А. Образцов, Л. Оршанський, С. Русова, В. Родников, М. Рубінштейн, Ю. Фаусек) в актуалізацію ідей діяльнісного підходу в дошкільному вихованні (кінець ХІХ – початок 20-х років ХХ століття). Зміст статті побудовано за результатами вивчення тогочасних наукових досліджень (монографії, книги, наукові публікації). Виокремлено та схарактеризовано актуальні у тогочасній вітчизняній педагогіці ключові ідеї діяльнісного підходу, що мали місце в педагогічній думці різних історичних періодів, а саме: ідея природної потреби дітей у діяльності та пізнанні «світу речей» у різних видах діяльності (Я.А. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Фребель); ідея діяльнісного розуму, даного дитині від природи, що постійно потребує «серйозної роботи», а відповідно, і виховання (Я.А. Коменський); ідея необхідності власного відтворення як допоміжного засобу для розуміння дитини сутності речей (І. Кант, Й. Песталоцці Ф. Фребель); ідея взаємопідсилення розумової і фізичної діяльності; ідея виховання, що впливає не словами, а дією, зразком (Ж.-Ж. Руссо); ідея взаємозв'язку багатостороннього інтересу та багатосторонньої діяльності (Й. Гербарт); ідея домінування у дітях творчого начала над здатністю до простого сприймання; ідея творчої самодіяльності та прагнення дитини до пізнання в ході самодіяльності; ідея активного засвоєння знань та реалізації власної природи індивідуума в процесі самодіяльності (Ф. Фребель); ідея створення змінного предметного середовища, що стимулює розумову активність дитини (Ж.-Ж. Руссо, М. Монтесорі); ідея самодіяльності, саморозвитку й творчої самореалізації дитини в «підготовленому середовищі» (М. Монтесорі Ф. Фребель); ідея гри як природної потреби й засобу задоволення діяльнісної природи дитини дошкільного віку, що дає можливість вихователю ввести її у світ соціальних відносин, зміцнити в ній стимулюючі до діяльності сили, розвинути її як індивідуальність (Платон, Ф. Фребель, С. Холл); ідея «розвитку голови, серця й руки» в процесі праці (Й. Песталоцці); ідея діяльнісної любові (Й. Песталоцці); ідея «активної дисципліни», що передбачає усвідомлення дитиною різниці між добром і злом (М. Монтесорі). Зазначені ідеї співзвучні з сьогоденням і потребують подальшої адаптації в українському дошкільному вихованні. **Ключові слова:** ідея діяльнісного підходу, діяльнісна природа дитини, активне пізнання, самодіяльність, гра, праця.

The article reveals the contribution of domestic teachers and psychologists (P. Blonsky, M. Vinogradov, O. Dedyulin, A. Krasnovsky, S. Nemolodshev, O. Nechaev, A. Obrastsov, L. Orshansky, S. Rusova, V. Rodnikov, M. Rubinstein, J. Fausek) in the actualization of the ideas of the activity approach in preschool education (late XIX – early 20s of XX century). The content of the article is based on the results of the study of contemporary research (monographs, books, scientific publications). The key ideas of the activity approach relevant in the national pedagogy of that time, which took place in the pedagogical thought of different historical periods, were singled out and characterized, namely: the idea of children's natural need for activity and knowledge of the "world of things" in different activities (A. Komensky, J.J. Russo, F. Froebel); the idea of the activity mind given to the child by nature, which constantly needs "serious work" and, accordingly, education (A. Komensky); the idea of the need for self-reproduction as a supplement to children's understanding of the essence of things (I. Kant, J. Pestalozzi, F. Froebel); the idea of mutual strengthening of mental and physical activity; the idea of education, which is influenced not by words but by action, pattern (J. J. Russo); the idea of the relationship between multilateral interest and multilateral activity (J. Herbart); the idea of dominating children's creativity over the ability to simple perception; the idea of creative self-activity and the child's desire for knowledge in the course of self-activity; the idea of active assimilation of knowledge and realization of the individual's own nature in the process of self-activity (F. Froebel); the idea of creating a changing subject environment that stimulates the mental activity of the child (J.J. Russo, M. Montessori); the idea of self-activity, self-development and creative self-realization of the child in the "prepared environment" (M. Montessori F. Froebel); the idea of playing as a natural need and a means of satisfying the activity nature of a preschool child, which allows the educator to introduce him into the world of social relations, strengthen its stimulating forces, develop it as an individual (Plato, F. Froebel, S. Hall); the idea of "development of the head, heart and hands" in the process of work (J. Pestalozzi); the idea of activity love (J. Pestalozzi); the idea of "active discipline", which involves the child's awareness of the difference between good and evil (M. Montessori). These ideas are relevant today and need further adaptation in the Ukrainian preschool. **Key words:** idea of activity approach, activity nature of a child, active cognition, self-activity, game, work.

УДК 373.2.091.4(477)«18/19»  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.4>

**Січкара А.Д.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри педагогіки та психології  
Київського університету  
імені Бориса Грінченка

**Венгловська О.А.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри педагогіки та психології  
Київського університету  
імені Бориса Грінченка

**Дем'яненко В.І.,**  
викладач кафедри педагогіки  
та психології  
Київського університету  
імені Бориса Грінченка

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Докорінні трансформації в освітньому просторі України зумовлюють суттєві зрушення і в системі дошкільної освіти. Визнання пріоритету розвитку

і саморозвитку особистості дитини як суб'єкта діяльності, цінності й сенсу її буття – провідне наукове положення, що нині є актуальним у процесі оновлення змісту дошкільної освіти. Чинним



державним стандартом дошкільної освіти діяльнісний підхід до організації освітнього процесу трактується як провідний для забезпечення активності дитини, спрямованої на формування особистісного досвіду у процесі пізнання природного і соціального довкілля [2, с. 31, 33]. Актуальність завдань розбудови дошкільної освіти на особистісно-діяльнісних засадах посилює інтерес до вивчення і творчої адаптації перспективних ідей педагогів минулого в сучасному дошкіллі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Здійснений історико-педагогічний аналіз засвідчив, що окремі аспекти означеної проблеми презентовано у дослідженнях сучасних науковців: поєднання ідей діяльнісного підходу з принципами трудової школи в практиці дитячих садків в 20-х рр. ХХ ст. (О. Венгловська) [4]; ідеї діяльнісного підходу Ф. Фребеля в українському дошкіллі (Г. Іванюк, А. Січкара) [7]; актуалізація ідей діяльнісного підходу в умовах становлення суспільного дошкільного виховання в Україні (1871–1907) (А. Січкара) [17]; розвиток у вітчизняній педагогічній думці України ідеї про працю як засобу формування життєвого досвіду й знань дітей (Є. Антипін) [1], реалізація ідей розвивального освітнього середовища для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку у вітчизняній педагогіці наприкінці ХІХ – 20-х рр. ХХ ст. (Я. Матюшинець) [9].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Як засвідчують історико-педагогічні студії наукових джерел, подальшого вивчення і систематизації потребує питання актуалізації ідей діяльнісного підходу педагогів різних історичних періодів у вітчизняній педагогічній думці.

**Мета статті** – виокремити та охарактеризувати основоположні ідеї діяльнісного підходу до виховання дітей дошкільного віку педагогів різних історичних періодів у вітчизняній педагогічній думці в хронологічних межах кінця ХІХ – початку 20-х рр. ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу.** Вивчення монографій, книг вітчизняних педагогів та психологів кінця ХІХ – початку 20-х рр. ХХ століття, у яких висвітлено ідеї діяльнісного підходу, що мали місце в педагогічній думці різних історичних періодів (Я.А. Коменський, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Дж. Локк) і тогочасній європейській та американській педагогіці (Й. Герbart, М. Монтессорі, Ф. Фребель, С. Холл), дає підстави вважати, що в означених хронологічних межах значна увага приділялася їх актуалізації. Інтерес у вітчизняних науковців до прогресивних ідей зарубіжних педагогів пояснюється пошуком нових підходів у дошкільному вихованні з урахуванням діяльнісної природи дитини.

У працях вітчизняних педагогів імперської доби А. Образцова «Просвітницькі заповіді

Я.А. Коменського та їхнє сучасне значення» (1896) [12], С. Немолодшева «Із історії педагогічних теорій» (1899) [11], О. Нечаєва «Нариси з історії педагогічних вчень» (1911) [13], П. Блонського «Ян Амос Коменський» (1915) [3], Ю. Фаусек у книзі «Місяць в Римі в «Будинках Дітей М. Монтессорі»» (1915) [18] розкрито особливості трактування ідей діяльнісного підходу зазначеними науковцями. Зокрема, А. Образцов на основі аналізу педагогічної спадщини Я.А. Коменського, виокремив «правило діяльності» для педагогів, необхідність застосування якого продиктована природою дитини: «...очі, вуха, розум, постійно шукаючи для себе інформацію, спрямовуються на зовнішні предмети, і для живої природи найбільшою мукою є бездіяльність» [12, с. 84]. А. Образцов вказував на потребу створення умов для постійного вправлення дітей у діях, оскільки з моменту народження дитині властива жага до знань і діяльності [12]. С. Немолодшев актуалізував проблему вивчення й аналізу педагогічної спадщини Я.А. Коменського, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Ф. Фребеля. Науковець вважав на часі ідею організації пізнання дітьми оточуючого довкілля у грі та праці й необхідність відмовитись від системи виховання, що базується переважно на словесних методах, яка, за твердженням Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Ф. Фребеля, гальмує розвиток думки дитини [11, с. 1–15].

Актуалізація ідей діяльнісного підходу у вихованні дітей на початку ХХ століття була зумовлена суспільними потребами щодо збільшення кількості дитячих садків. У книзі «Нариси з історії педагогічних вчень» [13], що вийшла друком у 1911 році за загальною редакцією О. Нечаєва (до складу авторського колективу ввійшли А. Красновський, О. Дедюліна, А. Музиченко), розкрито провідні ідеї діяльнісного підходу в педагогічних трактатах Я. А. Коменського, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Фребеля.

А. Красновський у нарисі «Ж.-Ж. Руссо», розкриваючи ідеї французького педагога щодо значення правильно організованого виховного середовища, акцентував увагу на думках Ж.-Ж. Руссо, що мають діяльнісне спрямування: органи чуття дитини за своєю природою потребують постійної роботи (вправлення); виховне середовище має стимулювати розумову активність дитини, «наводити дитину на роздуми»; створення спеціальних ситуацій, для вирішення яких дитина змушена була б активізувати й практично застосувати раніше набуті знання; необхідність постійної зміни середовища, відповідно до пізнавальних інтересів дітей. Автор наголошував на ідеї Ж.-Ж. Руссо щодо взаємозв'язку між фізичною та розумовою діяльністю, які взаємопідсилюють одна одну: «Якщо хочете розвинути розум вашого вихованця, розвивайте сили, якими він має керувати. Постійно вправляйте його тіло,

щоб зробити його сильним і розсудливим. Зробіть його міцним і здоровим; нехай він працює, діє, бігає, кричить; нехай перебуває в безперервному русі; нехай буде людиною по силі, тоді він швидко стане нею і по розуму» [13, с. 72].

Ідеї діяльнісного підходу в педагогічній спадщині Ф. Фребеля схарактеризовано в нарисі О. Дедюліної «Головні положення системи виховання Фрідріха Фребеля». З огляду на предмет дослідження важливими є такі міркування авторки: за своєю природою дитина є діяльнісно-пізнавальною особистістю; діяльність, що є грою в розумінні дорослих, є роботою для дитини, у ході якої вона набуває всі ті навички, які людство виробило впродовж тисячоліть; необхідність створення умов для творчої діяльності дітей, що є їх природною потребою. О. Дедюліна високо оцінила дидактичний матеріал, систему ігор і занять, розроблених Ф. Фребелем, в основі яких, на її думку, лежить принцип поступовості, запозичений із «закона всезагального розвитку», що служить корективом дитячої діяльності. Активне пізнання природи під час прогулянок та експериментувань визначено О. Дедюліною як провідний метод у виховній системі Ф. Фребеля [13, с. 84–98].

У когорті подвижників поступу ідей діяльнісного підходу значне місце належить С. Русовій. У праці «Жан-Жак Руссо (1712–1912)» (1912) С. Русова підкреслювала актуальність думок французького педагога щодо значення праці в розвитку розуму й рук дитини. С. Русова віддає належне Жан-Жаку Руссо, який поклав «початок навчанню самих речей», а не їх назв. Навчанню, що має в основі діяльність дитини, спрямовану на пізнання сутності явищ і виховання, що впливає не словами, а дією, зразком і базується не на суворих заборонах, а оточує дитину «правдивими обставинами життя» [16, с. 6–14].

Пошук нових методів виховання дітей дошкільного віку сприяв тому, що 1911 року за редакцією Л. Оршанського вийшла друком книга Л. Гурлітта «Про виховання» [6], котра включала аналіз німецьким педагогом-дослідником походження провідних виховних систем, нових методів природного виховання. Цікавими з позицій предмету нашого дослідження є висвітлення автором ідей Ф. Фребеля щодо природної потреби дитини у діяльності, яка розвивається паралельно з розвитком мислення і проявляється в рухах уже в перші дні її народження: «...якщо дитина бездіяльна розумово і фізично, то це перша ознака, що вона хвора» [6, с. 43]; дитина на рівні підсвідомості підпорядковується природному закону розвитку засобом гри; гра є важливим і найнеобхіднішим стимулом дитячої життєдіяльності. Водночас Л. Гурлітт вважав насиллям над природою дитини нав'язування їй спеціально створених дорослими ігор та строкої їх регламентації [6].

У контексті дослідження означеної проблеми інтерес становить монографія П. Блонського «Ян Амос Коменський» (1915) [3]. Автором подано аналіз ідей діяльнісного підходу в творах педагогів-класиків. Значну увагу приділено судженням Я.А. Коменського, а саме: діяльнісний розум, даний людині від природи, постійно потребує «серйозної роботи», а відповідно, і виховання; залучення всіх органів чуття до активного сприймання оточуючої дійсності на першому етапі пізнання у процесі організації спостережень; провідна роль гри у навчанні, що сприяє фізичному й духовному розвитку та служить прообразом «життєвих діяльностей» (ігри з військових, політичних, економічних галузей життя); кінцева мета навчання – діяльнісний вихованці, яким можна було б доручити будь-яку «життєву справу» [3, с. 66–84]. За результатами зіставного аналізу П. Блонський зробив висновок про те, що Я.А. Коменський мав спільні погляди з іншими педагогами-класиками щодо питань фізичного виховання, гри й ручної праці: «Коменський – Базедов – ось пряма лінія із глибини до трудової школи ХХ століття. Коменський – Песталоцці – обидва прибічники, самодіяльності, наочності і мистецтва. Гра, самодіяльність зближують його з Фребелем» [3, с. 111].

Ідеї діяльнісного підходу в педагогічній системі М. Монтесорі актуалізувала Ю. Фаусек у книзі «Місяць в Римі в «Будинках Дітей М. Монтесорі»» (1915) [18]. Насамперед вона акцентувала увагу на ідеї важливості створення «підготовленого середовища», що включає автодидактичний матеріал для реалізації ідей самодіяльності дитини, «... коли кожна дія поступово розвиває її органи чуття й одночасно в повторних вправах зміцнює і її розумові здібності» [18, с. 8]. Ю. Фаусек підтримувала ідеї М. Монтесорі: діяльність дитини в підготовленому середовищі сприяє розвиткові прагнення до самовідкриття, що забезпечує усвідомлене засвоєння знань; ідея «дисципліни в свободі» проявляється в підпорядкуванні дитини «розумній силі» і невтримному прагненні спрямовувати дії м'язів і нервів до корисної мети в різних видах діяльності [18, с. 21].

Узагальнені ідеї діяльності як чинника розвитку дитини, зокрема в дошкільному віці, актуалізовані в працях В. Роднікова. У руслі студіювання окресленої у дослідженні проблеми заслуговує на увагу праця «Історія педагогіки загальної та російської» (1916) [14]. Автор висвітлив сутнісні характеристики педагогічних течій кінця ХІХ – початку ХХ століття, ведучи мову про експериментальну педагогіку (педологію), соціальну педагогіку, індивідуалістичну педагогіку, гербартианство, природничо-наукову течію. Виокремлено ідеї, які були спільними для всієї тогочасної педагогічної думки: розвиток активності, працьовитості,

самодіяльності – ідеї, що лежать в основі діяльни-  
сного підходу до виховання та навчання дітей [14].

У 20-х роках ХХ століття актуалізація ідей діяльни-  
сного підходу знайшла відображення у нау-  
кових працях М. Рубінштейна, М. Виноградова.  
У праці «Історія педагогічних ідей в її головних  
рисах» (1922) [15] М. Рубінштейн акцентував увагу  
на ідеї творчої самодіяльності в педагогічній спад-  
щині Ф. Фребеля та прагненні дитини до пізнання  
в ході самодіяльності: «...усе, чому має навчитись  
дитина, усе це вона повинна насамперед зробити  
сама» [15, с. 240]. У розділі «Ідеї органічного роз-  
витку дитячого садка Ф. Фребеля» автор наголо-  
шував на взаємозв'язку між педагогічним ученням  
Й. Песталоцці та Ф. Фребеля й філософськими  
поглядами І. Канта, сутність яких полягає в тому,  
що «...великим допоміжним засобом для розу-  
міння служить власне відтворення». На думку  
М. Рубінштейна, ці підходи є «ілюстрацією ідеї  
активного засвоєння знань у процесі діяльності»  
[15, с. 244]. М. Рубінштейн указував на внесок  
Й. Гербарта в розвиток ідей діяльни-  
сного підходу в навчанні. Він зазначав, що Й.  
Гербарт нерозривно пов'язував «ідею багатостороннього інтер-  
есу з ідеєю багатосторонньої самодіяльності»  
[15, с. 292].

Попри те, що на II Всеросійському з'їзді (1921)  
[8, арк. 18-18 зв; арк. 25-29] педагогічну систему  
Ф. Фребеля було піддано різкій критиці, у 1923 році  
за редакцією М. Виноградова вийшла з друку книга  
П. Монро «Історія педагогіки» (1923) [10]. Ця книга  
була присвячена характеристиці фребелівського  
руху, в центрі якого – дитина, з її інтересами, при-  
родною потребою до діяльності, прагненням до  
активного пізнання шляхом різного виду дослідів,  
що є вихідними пунктами й засобами освіти, кінце-  
вою метою якої є формування морального харак-  
теру. Автор стверджував, що саме на цю мету  
спрямовані виховні системи Й. Песталоцці, Й.  
Гербарта, Ф. Фребеля, але в кожного з них було своє  
бачення шляхів її досягнення. Й. Песталоцці вда-  
вався до прямого навчання добродійності та «роз-  
витку голови, серця й руки». Й. Гербарт прагнув  
до тієї ж мети шляхом освіти, вважаючи, що уяв-  
лення породжують бажання, бажання збуджують  
до діяльності, а діяльність, керована уявленнями,  
приводить до формування характеру. В основі  
формування характеру обидва педагоги вбачали  
діяльність, що є результатом зовнішніх чинників  
упливу. Професор П. Монро називав Ф. Фребеля  
педагогом-реформатором. Аргументуючи своє  
твердження тим, що згідно з фребелівською тео-  
рією виховання, яке починається з мимовільної  
діяльності дитини і приводить до формування  
уявлень і вольових інтересів у супроводі емоцій,  
більшою мірою сприяє формуванню характеру,  
ніж виховання, що досягається інтелектуальним  
тренуванням. Реформаторство Ф. Фребеля автор

вбачав і в тому, що він уперше довів значимість гри  
як засобу задоволення діяльни-  
сної природи дитини  
дошкільного віку, що дає можливість вихователю  
ввести її у світ соціальних відносин, зміцнити в ній  
стимулюючі до діяльності сили, розвинути її як  
індивідуальність. У книзі має місце один із осно-  
вних принципів учення Ф. Фребеля, згідно з яким  
«...у дітях творче начало переважає над здатністю  
до простого сприймання, і вся справа виховання  
повинна базуватись на вродженому нахилі дітей  
проявляти себе в діяльності» [10, с. 259]. Автор  
акцентував увагу на ідеї Ф. Фребеля, за якою само-  
стійна діяльність – це процес, у ході якого «індиві-  
дуум реалізовує власну природу» [10, с. 259].

У праці М. Виноградова «Нариси з історії ідей  
дошкільного виховання» (1925) [5] узагальнено  
думки педагогів-класиків щодо діяльни-  
сного під-  
ходу у вихованні дітей дошкільного віку. Сво-  
єрідним епілогом до книги можуть бути слова  
Ж.-Ж. Руссо: «Жити – не означає дихати, це  
означає діяти» [5, с. 38], на яких зроблено наго-  
лос ученим під час аналізу педагогічної спадщини  
французького філософа-просвітителя. М. Вино-  
градов, аналізуючи погляди щодо виховання  
дітей дошкільного віку Платона, Я.А. Коменського,  
Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Ф. Фребеля, С. Холла,  
зосереджував увагу на ідеях, що є спільними в пра-  
цях вищезазначених педагогів і мають діяльни-  
сний характер. Зокрема, В. Виноградов підкреслював,  
що ідея природної потреби дітей у діяльності та  
«пізнання світу речей» у різних видах діяльності  
має місце в працях усіх педагогів. Відзначаючи  
першорядну роль гри як природну потребу дітей,  
«...що вичерпує собою всю дитячу активність»  
[5, с. 18], та чинник, що забезпечує ефективне  
початкове навчання в поглядах Платона, Ф. Фре-  
беля, С. Холла, учений підкреслював дещо стри-  
мане ставлення Я.А. Коменського до гри: «...  
краще гра, ніж бездіяльність, бо в грі розум зайня-  
тий...» [5, с. 29] й вважав неприйнятним у педаго-  
гічній системі М. Монтесорі те, що вона не вра-  
ховувала «...таку основну особливість раннього  
дитинства, як самодовільна діяльність, яка прояв-  
ляється головним чином у грі» [5, с. 120]. Водно-  
час М. Виноградов наголошував на ідеї «активної  
дисципліни» М. Монтесорі, що передбачає усві-  
домлення дитиною різниці між добром і злом. При  
цьому дитина не повинна ототожнювати добро  
з нерухомістю, а зло – із активністю. Автор наго-  
лошує на завданні, що лежить в основі методу  
М. Монтесорі – дисциплінувати для діяльності,  
для праці, для добра, а не для нерухомості, пасив-  
ності, слухняності [5, с. 121]. М. Виноградов актуа-  
лізував ідею діяльни-  
сної любові Й. Песталоцці: «...  
будь-яка людська любов, яка не супроводжується  
дією, є ніщо», та заперечення Я.А. Коменським  
«моральної пасивності», що, на його думку, було  
неприйнятним для педагогіки того часу [5, с. 55].

**Висновки.** За результатами історико-педагогічних розвідок з'ясовано, що в означених хронологічних межах (кінець XIX – початок 20-х років XX ст.) ідеї діяльнісного підходу в педагогічній думці різних історичних періодів (Я.А. Коменський, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Дж. Локк) і тогочасній європейській педагогіці (М. Монтессорі, Ф. Фребель, С. Холл) становили науковий інтерес цілої плеяди вітчизняних педагогів. Актуалізація ідей діяльнісного підходу була зумовлена науковими дослідженнями щодо діяльнісної природи дитини та пошуком нових методів природного виховання дітей дошкільного віку. Творче переосмислення і розвиток продуктивних ідей діяльнісного підходу педагогів минулого сприятиме ефективній реалізації їх в освітньому процесі сучасного закладу дошкільної освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антипін Є.Б. Актуалізація наступності трудового виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: Український контекст (1890-1917). *International Journal of Social and Educational Innovation (IJSEIro)*, 2016. № 3 (6). с. 49–56.
2. Базовий компонент дошкільної освіти. Київ, 2021. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Vazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Vazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) (дата звернення: 27.12.2021).
3. Блонский П.П. Ян Амос Коменский: монография; под. ред. М.М. Рубинштейна. Москва: Тихомиров, 1915. 121 с.
4. Венгловська О.А. Розвиток ідей дитиноцентризму в педагогічній думці України (кінець XIX – 20-ті рр. XX століття). *International Scientific-Practical Conference "Theoretical and applied researches in the field of pedagogy, psychology and social sciences": Conference Proceedings, December 28-29, 2016. Kielce: Holy Cross University.* с. 41-43.
5. Виноградов Н. Очерки по истории идей дошкольного воспитания. Ленинград; Москва, 1925. 155 с.
6. Гурлитт Л. О воспитании; под ред. Л.Г. Оршанского. Санкт-Петербург, 1911. 78 с.
7. Іванюк Г.І., Січкара А.Д. Ідеї діяльнісного підходу Ф. Фребеля в українському дошкільлі: від минулого до сьогодення. *Молодий вчений*. 2018. № 59 с. 101–105.
8. Матеріали про організацію дошкільного виховання в Україні (постанови, інструкції, постанови засідань Всеросійського з'їзду з дошкільного виховання. Ф.166. Оп. 2. Спр. 539, Арк. 18-18 зв; Арк. 25-29.
9. Матюшинець Я.В. Ідеї про розвивальне середовище для дітей як предмет теоретичного аналізу. *Освітологічний дискурс: електронне наукове фахове видання*. 2018. Вип. 3–4. с. 40–55.
10. Монро П. История педагогики. Ч. 2. Новое время; пер. с англ. М.В. Райх, под ред. Н. Д. Виноградова. Москва: ГИЗ, 1923. 342 с.
11. Немолодышев С.А. Из истории педагогических теорий. Харьков: Типо-литография «Печатное дело», 1899. 15 с.
12. Образцов А. Просветительные заветы Я.А. Коменского и их современное значение. Санкт-Петербург, 1896. 96 с.
13. Очерки по истории педагогических учений / сост. В.В. Успенский, В.Н. Ивановский, А.В. Ельчанинов [и др.]; под. ред. А.П. Нечаева. Москва: Польза, 1911. 231 с. (Пед. академия в очерках и монографиях).
14. Родников В. История педагогики общей и русской. Київ: Изд. кн. маг. И.Я. Оглоблина, 1916. 169 с.
15. Рубинштейн М.М. История педагогических идей в ее основных чертах. Иркутск, 1922. 303 с.
16. Русова С. Жан-Жак Руссо (1712–1912). *Світло*. 1912. Кн. 1. С. 6–14.
17. Січкара А.Д. Розвиток ідей діяльнісного підходу в дошкільному вихованні України (кінець XIX – перша третина XX століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2015. 20 с.
18. Фаусек Ю. Месяц в Риме в «Домах Детей М. Монтессори». Петроград, 1915. 189 с.

## СТАН НАУКОВОЇ РОЗРОБКИ ҐЕНЕЗИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА ЗАКАРПАТТІ (КІНЕЦЬ XVIII – 40-і РОКИ XX СТОЛІТТЯ)

### THE STATE OF SCIENTIFIC DEVELOPMENT OF THE PEDAGOGICAL EDUCATION GENESIS IN TRANSCARPATHTIA (LATE XVIII – 1940s)

Стаття присвячена історіографії проблеми педагогічної освіти Закарпаття (кінець XVIII – 40-ві роки XX століття). Аналіз літератури та документів із проблеми дослідження, що охоплює великий хронологічний проміжок (сто сімдесят років) часу, здійснено за такими напрямками: 1) нормативно-законодавча база; 2) довідково-статистичні видання; 3) періодичні видання; 4) наукові праці. Вивчення історико-педагогічних процесів, явищ неможливе без ґрунтовного аналізу нормативно-правової бази, яка саме їх регламентувала і представлена значною кількістю законів, наказів, розпоряджень, положень, нормативних документів керівних органів освіти держав (Угорське королівство, Австро-Угорщина, Чехословацька Республіка, Угорщина), до складу яких входило Закарпаття визначеного періоду. У досягненні достовірності та ґрунтовності історико-педагогічних досліджень суттєву роль відіграють довідково-статистичні видання. Оскільки наш науковий пошук розглядає еволюцію педагогічної освіти в умовах входження території Закарпаття до складу різних європейських держав упродовж заявленого хронологічного періоду, то важливу роль набувають напрацювання науковців з історії Закарпаття, у яких комплексно висвітлюються питання політичного устрою та соціально-економічного, культурно-освітнього розвитку краю. Інформацію щодо освітніх процесів визначеного періоду, в контексті яких розвивалася педагогічна освіта краю, можна отримати з періодичних видань, на сторінках яких публікувались освітні документи і матеріали, дотичні проблеми підготовки вчителів для народних шкіл регіону та професійного вдосконалення педагогічних кадрів. Схарактеризовано основні вітчизняні та зарубіжні наукові доробки, дотичні до теми дослідження. Історіографічний аналіз ґенези педагогічної освіти на Закарпатті (кінець XVIII – 40-і роки XX століття), де в силу історичних обставин, крім напрацьованих власних здобутків, були реалізовані європейські освітні моделі дає можливість виявити малодосліджені раніше частини наукової проблеми та забезпечує актуальність нашого наукового пошуку.

**Ключові слова:** історіографія, педагогічна освіта, підготовка вчителів, вдосконалення педагогічних кадрів, Закарпаття.

The article is devoted to the historiography of the problem of pedagogical education in Transcarpathia (late XVIII – 1940s). Analysis of the literature and documents on the problem of research, covering a large chronological period (one hundred and seventy years), has been carried out in the following areas: 1) regulatory framework; 2) reference and statistical publications; 3) periodicals; 4) scientific works. The study of historical and pedagogical processes and phenomena is impossible without a thorough analysis of the legal framework, which regulated them and is represented by a large number of laws, orders, directives, regulations, normative documents of the governing bodies of education (Kingdom of Hungary, Austria-Hungary, Czechoslovakia, Hungary), which included Transcarpathia for a certain period. Reference and statistical publications play a significant role in achieving the reliability and soundness of historical and pedagogical research. Since our scientific search considers the evolution of pedagogical education in the conditions of the entry of the Transcarpathian territory into various European states during the declared chronological period, the achievements of scientists on the history of Transcarpathia acquire an important role, which comprehensively cover the issues of political structure, social and economic, cultural and educational development. Information on educational processes of a certain period, in the context of which the pedagogical education of the region developed, can be obtained from periodicals, which published educational documents and materials on the training of teachers for public schools in the region and professional development of teachers. The main national and foreign scientific works related to the research topic have been characterized. Historiographical analysis of the genesis of pedagogical education in Transcarpathia (late XVIII – 1940s), where due to historical circumstances, in addition to their own achievements, European educational models were implemented, allows us to identify previously unexplored parts of the scientific problem and ensures the relevance of our research.

**Key words:** historiography, pedagogical education, teacher training, improvement of pedagogical staff, Transcarpathia.

УДК 001:37.091(477.87)«180/194»(045)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.5>

**Човрій С.Ю.,**  
канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри теорії  
та методики початкової освіти  
Мукачівського державного університету

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** В умовах інтеграції вітчизняної системи освіти в європейський та світовий освітній простір вагомим значенням набуває вивчення і ретроспективний аналіз педагогічних процесів, явищ (у тому числі й становлення та розвитку педагогічної освіти) з урахуванням регіональних та полікультурних особливостей. В нашому випадку – це Закарпаття – край культурного, етнічного, релігійного розмаїття, яке впродовж кінця XVIII – 40-х років XX століття входило до складу ряду держав, зокрема Угорського королівства, Австро-Угорщини,

Чехословацької Республіки, Угорщини, що зумовило його полікультурність, а також реалізацію європейських освітніх моделей [24]. Ретельне вивчення історико-педагогічних джерел та узагальнення наукового досвіду становлення і розвитку системи підготовки вчителів сприятиме євроінтеграційним процесам педагогічної освіти України та її успішному реформуванню.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Концептуальні ідеї професійно-педагогічної освіти представлено в дослідженнях В. Андрущенка, Б. Гершунського, С. Гончаренка, В. Кременя,

М. Махмутова, А. Хуторського та інших вчених. Методичні засади формування педагогічних кадрів розглядалися у наукових розвідках Р. Гуревича, О. Дубасенюк, А. Коломієць, Л. Онищук, О. Сисоєвої, Л. Хомич, В. Шахова та інших дослідників.

Історія вітчизняних освітньо-педагогічних систем аналізується в дослідженнях Л. Березівської, Л. Бондар, Г. Васяновича, Л. Вовк, Н. Гупана, Т. Завгородньої, І. Зайченка, С. Золотухіної, В. Кременя, О. Любара, О. Сухомлинської, Б. Ступарика, М. Ярмаченка та інших науковців. Ретроспектива підготовки вчительських кадрів стала предметом наукового аналізу, зокрема, в працях Н. Андрійчук, Н. Дем'яненко, О. Дзевєріна, М. Заволоки, І. Кравченко, Т. Кучай, В. Майбороди, О. Сухомлинської.

Історико-регіональний вимір дослідження проблеми становлення педагогічної освіти представлений роботами А. Вараниці «Учителі народних шкіл Галичини другої половини XIX – початку XX століття» (2017 р.), Т. Зузяк «Тенденції становлення педагогічної освіти на Поділлі (кінець XVIII – початок XX століття)» (2018 р.), В. Омельчука «Розвиток освіти на Волині (друга половина XIX – початок XX ст.)» (2002 р.), Н. Опушко «Розвиток освіти на Поділлі в першій половині XIX століття» (2017 р.), І. Тонконог «Підготовка вчителів у Полтавській губернії у XIX ст. – 1917 р.» (2018 р.) та іншими науковими працями.

Історичні передумови освітніх процесів у Закарпатті були предметом наукових досліджень І. Гранчака, Д. Данилюка, В. Задорожного, Д. Худанича та інших вчених. Особливості становлення та розвитку педагогіки, освіти та шкільництва в окремі хронологічні періоди в Закарпатті відображені у працях (монографіях, дисертаціях), серед яких – роботи А. Бондаря, В. Гомонная, А. Ігната, М. Кляп, М. Кухти, Г. Лемко, В. Росула, Г. Розлуцької, Ч. Фединець, О. Фізеші.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Проведений огляд історико-педагогічних праць свідчить, що наразі в педагогічній науці недостатньо повно розкрито ґенезу педагогічної освіти на Закарпатті кінця XVIII – 40-их років XX століття. Зокрема, мало досліджено регіональні виміри становлення та розвитку педагогічної освіти на Закарпатті періоду його перебування в складі європейських держав (до 1945 р.), не узагальнено провідні тенденції контекстно-компетентнісної підготовки педагогів Закарпаття до роботи в умовах поліетнічного культурного та освітнього простору та ін. З огляду на зазначене вище, аналіз, узагальнення та систематизація історіографічних доробок ґенези педагогічної освіти на Закарпатті кінця XVIII – 40-х років XX століття є складовою нашого наукового дослідження.

**Мета статті** – з'ясування стану наукової розробки ґенези педагогічної освіти на Закарпатті кінця XVIII – 40-х років XX століття.

**Виклад основного матеріалу.** У відповідності до означеної мети дослідження вагомим значенням набуває аналіз нормативно-правової бази, яка регламентувала розвиток педагогічної освіти і представлена значною кількістю наказів, розпоряджень, положень, нормативних документів керівних органів освіти держав (Угорське королівство, Австро-Угорщина, Чехословацька Республіка, Угорщина), до складу яких входило Закарпаття кінця XVIII – 40-их років XX століття. До них належать: Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal-, Haupt- und Trivialschulen in den sämtlichen kaiserlich-königlichen Erbländern. 1774. / Загальний шкільний статут для німецьких нормальних, головних та тривіальних шкіл (1774 р.), Ratio Educationis totiusque Rei Literariae per Regnum Hungariae et Provincias eidem adnexas. MDCCCLXXVII. / Система освіти Угорського королівства і в приєднаних до нього провінціях (1777 р.), Ratio Educationis publicae totiusque rei literariae per regnum Hungariae et provincias eidem adnexas. 1806. / Система шкільної освіти Угорського королівства та всіх прилеглих земель (1806 р.), Systema Scholarum. 1845. / Система шкіл (1845 р.), 1868. évi XXXVIII. törvénycikk a népiskolai közköztartás tárgyában / Закон XXXVIII «Про народну освіту» (1868 р.), A vallás- és közoktatásügyi m. kir. minister folyó évi 10998. sz. alatt kiadott szabályrendelete, az állami elemi és polgári-iskolai tanító és tanítónőképződék igazgatása tárgyában (1877) / Положення про організацію освітнього процесу в державних початкових та горожанських учительських семінаріях (1877 р.), 1879. évi XVIII. törvénycikk a magyar nyelv tanításáról a népoktatási tanintézetekben / Закон XVIII «Про вивчення угорської мови в закладах освіти» (1879 р.), 1907. évi XXVII. törvénycikk a nem állami elemi népiskolák jogviszonyairól és a községi és hitfelekezeti néptanítók járandóságáról / Закон XXVII «Про правові відносини у недержавних початкових народних школах та винагороди вчителів муніципальних та парафіяльних шкіл» (1907 р.), Az állami elemi népiskolai tanító- és tanítónőképző-intézetek tanképesítő-vizsgálati szabályzata (1911) / Положення про організацію підсумкової атестації в державних початкових педагогічних закладах (1911 р.), Képesítő-vizsgálati szabályzat a m. kir. állami elemi népiskolai tanító- és tanítónőképző-intézetek számára (1914) / Положення про організацію підсумкової атестації в державних початкових педагогічних закладах (1914 р.), Zákon ze dne 3. dubna 1919, č. 189 Sb. z. a n., o školách národních a soukromých ústavech vyučovacích a vychovávacích / Закон від 3 квітня 1919 р. № 189 щодо відкриття народних шкіл та приватних закладів освіти, Zákon ze dne 9. dubna 1920, č. 292 Sb. z. a n., jímž se upravuje správa školství / Закон від 9 квітня 1920 р. № 292 «Про врегулювання питань управління освітою»,

Zákon ze dne 13. července 1922, č. 226 Sb. z. a n., jímž se mění a doplňují zákony o školách obecných a občianských (Malý školský zákon) / Закон від 13 липня 1922 р. № 226 «Про внесення змін до законів про народну та горожанську школи (Малий шкільний закон)», Zákon ze dne 24. června 1926, č. 104 Sb. z. a n., o úpravě platových a služebních poměrů učitelstva obecných a občianských škol (Učitelství zákon) / Закон від 24 червня 1926 р. № 104 «Про коригування заробітної плати та умов праці вчителів народних та горожанських шкіл (Учительський закон)», Vládní nařízení ze dne 14. září 1928, č. 162 Sb. z. a n., o služebním poměru učitelstva obecných a občianských (měšťanských) škol. (Služební pragmatika učitelstva národních škol) / Розпорядження від 14 вересня 1928 р. № 162 «Про службові стосунки вчителів народних та горожанських шкіл (Службова прагматика вчителів народних шкіл), 1938. évi XIII. törvénycikk a gyakorlati irányú középiskoláról / Закон XIII «Про середню фахову школу» (1938 р.), 1938. évi XIV. törvénycikk a tanítóképzésről / Закон XIV «Про професійну підготовку вчителів» (1938 р.), 1940. évi XX. törvénycikk az iskolai kötelezettségről és a nyolcosztályos népiskoláról / Закон XX «Про шкільну повинність та восьмирічну народну школу» (1940 р.) та ін. [24].

У досягненні об'єктивності та ґрунтовності історико-педагогічних досліджень велику роль відіграють довідково-статистичні видання. До таких праць належить трьохтомне видання авторського колективу під керівництвом І. Гранчака «Нариси історії Закарпаття» (Ужгород, 1993, 1995, 2003) [12; 13; 14], яке розглядає історію краю від найдавніших часів до сучасності, а також посібник авторського колективу за редакцією М. Вегеша та Ч. Фединець «Закарпаття 1919–2009 років: історія, політика, культура / українськомовний варіант українсько-угорського видання» (Ужгород, 2010) [6], що висвітлює матеріали суспільно-політичного, соціально-економічного, культурно-освітнього життя регіону.

Фактологічний матеріал з історії закарпатського краю в період приналежності до різних державних утворень висвітлено у таких наукових доробках: М. Болдижар «Закарпаття між світовими війнами. Факти. Події. Люди. Оцінки» (Ужгород, 2001) [1], М. Вегеш та авторський колектив «Хроніка Закарпаття. 1867–2010» (Ужгород, 2011) [22], І. Кондратович «Історія Подкарпатскої Русі для народу» (Ужгород, 1924) [9], М. Лучкай «Історія карпатських русинів : у 6-ти томах» (Ужгород, 1999–2011) [10], Маґочій П.-Р. «Народ нивыдыкы : Ілустрована історія карпаторусинів» (Ужгород, 2007) [11], П. Стерчо «Карпато-Українська держава» (Львів, 1994) [18], Черничко С. та Фединець Ч. «Наш місцевий Вавилон: Історія мовної політики на території сучасного Закарпаття у першій половині

XX століття (до 1944 року)» (Ужгород, 2014) [23], Fedinec Csilla «A kárpátaljai magyarság történeti kronológiája 1918–1944» (Galánta–Dunaszerdahely, 2002) [26].

Важливого значення в нашому дослідженні набули видання (інструктивно-методичні матеріали, листи, рекомендації) з питань розвитку освіти в державах, до яких входило Закарпаття в різні історичні періоди. Зокрема, в Австро-Угорщині – «A tanítóképezde szervezete az 1868-ki XXXVIII. t. cz. értelmében» (Buda, 1870), «A m. kir. állami elemi tanítónőképezdek tanterve. Kiadott a vallás- és közoktatásügyi magyar kir. minister 1881. évi augusztus hó 26-án, 20.364. sz. a. kelt rendeletéből» (Budapest, 1888), «A magyar királyi állami elemi tanítóképezdek tanterve. Kiadott a vallás- és közoktatás m. kir. minister 1882-ik évi február hó 6-án 3.998. sz. a. kelt rendeletéből» (Budapest, 1890), «Tanterv és Tantervi Utasítások az állami elemi iskolai tanító- és tanítónőképző-intézetek számára. Kiadott a vallás- és közoktatásügyi m. kir. miniszter 1911. évi június hó 30-án, 78.000. sz. a. kelt rendeletével» (Budapest, 1911); Чехословацькій Республіці – «О нострификациях учительских дипломов : Розпорядження школьного оддѣла цивильноѣ управы Подкарпатскоѣ Русі з дня 29. марта 1921, ч. 4416» (Ужгород, 1922), «О школьном и о таксах за испьты на державных средних школах в Подкарпатскоѣ Русі : Розпорядження з дня 9. фебруара 1922, ч. 2642» (Ужгород, 1922), «О зложеню испьтов учительскоѣ способности : Розпоряджене з дня 18 августа 1923, ч. 19.378» (Ужгород, 1923); Угорщині – «Tanterv és utasítások a líceum és leánylíceum számára. Kiadta a m. kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter 1939. évi június hó 10-én kelt 133.864/1939. IX. üo. számú rendeletével» (Budapest, 1939), «Tanterv és útmutatások a nyolcosztályos népiskola számára» (Budapest, 1941), видані Міністерствами і регіонально-територіальними органами управління освітою з метою роз'яснення основних нормативних документів, містять інформацію про навчальні плани, програми та кваліфікаційні вимоги тощо [24].

Важливу інформацію щодо освітніх процесів, які відбувалися на Закарпатті в кінці ХVІІІ – 40-х роках ХХ століття, в контексті яких розвивалася педагогічна освіта краю, можна одержати з періодичних видань. Так, у період Австро-Угорщини в краї виходив угорськомовний щомісячний журнал «Ungmegyei Tanügy» (Ungvár, 1881) та перша русинська газета «Учитель» (Ужгород, 1867), редактором і видавцем якої був педагог Ужгородської королівської греко-католицької півце-учительської семінарії А. Репай, яка виходила друком упродовж 1867 р. Метою друкованого органу було «вказати на досягнення «європейської, почасти угорської, особливо ж руської культури шкіл», друкувати матеріали для шкільної молоді,

для недільних шкіл, для освітньої роботи вчителя з неграмотними селянами тощо. Значення цієї газети не у високому фаховому рівні, а в широкому бажанні допомогти затурканим дяко-учителям у їх роботі, захистити їх людську гідність, заговорити до них з повагою і розумінням їх важкого становища та потреб, піднести рівень освітньої роботи серед мас» [3, с. 85]. У Чехословацький період в краї з'являється ряд періодичних видань: «Учитель» (1920–1936) – журнал шкільного реферату (відділу) Цивільної управи Підкарпатської Русі, в якому друкувались нормативні документи, публікації з педагогічної теорії та практики; «Учительський голос» (1930–1939) і «Наша школа» (1935–1937) – друковані органи народовецького педагогічного товариства «Учительська громада»; «Подкарпатска Русь» (1923–1936) – орган Педагогічного товариства Підкарпатської Русі на сторінках якого публікувались краєзнавчі, культурно-освітні матеріали. Варто зазначити, що педагогічний часопис «Народная школа» (1920–1944) був органом Педагогічного товариства Підкарпатської Русі й після приєднання краю до Угорщини став двомовним, тобто угорсько-русинським. У журналі друкувались нормативні документи, оголошення, а також статті науково-методичного спрямування.

Історіографія освіти та шкільництва Закарпаття представлена низкою монографій та наукових праць, дотичних до теми нашого дослідження. Зокрема, в монографії О. Фізеші «Початкова школа на Закарпатті (друга половина XIX – початок XXI ст.)» (Ужгород, 2015) [20] на основі дослідження фактологічних матеріалів Державного архіву Закарпатської області зроблено ґрунтовний науковий аналіз процесу становлення і розвитку початкової школи Закарпаття другої половини XIX – початку XXI ст., актуалізовано досвід функціонування початкових шкіл зазначеного періоду в сучасних умовах реформування національної системи освіти. В колективній монографії В. Химинця, П. Стрічика, Б. Качура, М. Талапаніча «Освіта Закарпаття» (Ужгород, 2009) [21] подано аналіз становлення та розвитку освіти в краї, висвітлено внесок в даний процес релігійних, культурно-освітніх діячів різної історичної доби, громадських організацій від найдавніших часів до сьогодення. У працях В. Гомонная «Антологія педагогічної думки Закарпаття (XIX – XX ст.)» (Ужгород, 1992) [3] та «Народна освіта Радянського Закарпаття» (Київ–Ужгород, 1988) [4] здійснено оглядовий історичний аналіз розвитку освіти, шкільництва та педагогічної думки краю. У монографії В. Росула «Освіта Закарпаття на зламі століть» (Мукачево, 2002) [17] відображено історичний розвиток освіти Закарпаття на зламі XIX, XX та XXI століття через призму діяльності педагогічних постатей і культурно-освітніх діячів. У монографії М. Кляп «Педагогічна та освітньо-культурна

діяльність Августина Волошина в міжвоєнний період» (Ужгород, 2001) [8] висвітлено науково-педагогічну та громадсько-культурну діяльність директора Ужгородської греко-католицької півцелительської семінарії у 20–30-х роках XX століття.

Вагомими в контексті нашого дослідження є наукові розвідки зарубіжних дослідників історії освіти та шкільництва регіону. Зокрема, Dráviczki Sándor «Tanítóképzés Szabolcs megyében / Підготовка вчителів в Саболч медьє» (Nyíregyháza, 2005) [25], Fedinec Csilla «Fejezetek a kárpátaljai magyar közoktatás történetéből (1938–1991) / Сторінки історії угорськомовної освіти Закарпаття (1938–1991)» (Budapest, 1999) [27], Kiss Áron «A magyar népiskolai tanítás története / Історія народної освіти Угорщини» (Budapest, 1881) [28], Mészáros István «A katolikus iskola ezeréves története Magyarországon / Тисячолітня історія католицької школи Угорщини» (Budapest, 2000) [29], Németh András «A magyar tanítóképzés története (1775–1975) / Історія підготовки вчителів в Угорщині (1775–1975)» (Zsámbék, 1990) [30], Pešina Josef «Školství na Podkarpatské Rusi v přítomnosti / Шкільництво на Підкарпатській Русі» (Praha, 1933) [31], Szakál János «A magyar tanítóképzés története / Історія підготовки вчителів в Угорщині» (Budapest, 1934) [32] та ін. Слід зауважити, що автори цих праць подають багатий фактологічний матеріал, статистичні дані стану освіти регіону.

Для повноти вивчення основних тенденцій ґенези педагогічної освіти краю важливу роль відіграють монографії та дисертаційні напрацювання дослідників інших регіонів України. Зокрема, монографія Н. Дем'яненко, І. Кравченко «Учительські інститути в системі педагогічної освіти України (друга половина XIX – початок XX ст.)» (Київ, 2010) [5], у якій автори обґрунтували процес виникнення і розвитку учительських інститутів в Україні досліджуваного періоду. А. Вараниця у дисертаційному дослідженні «Учителі народних шкіл Галичини другої половини XIX – початку XX століття» (Львів, 2017) [2] подає колективну біографію учителів народних шкіл Галичини зазначеного періоду без поділу за національними та територіальними критеріями, що дає підстави розглядати вчительство як певну цілість, поєднану професійною ідентичністю, специфікою фаху, соціально-економічними умовами. Важливе місце у дисертаційній роботі А. Вараниці відведено проблемі формування вчительських кадрів через призму аналізу вибору фаху, базової освіти та підготовки народних учителів у вчительських семінаріях Галичини в досліджуваній період, удосконаленню рівня професійної компетентності, розкриттю гендерного аспекту (особливості приватних доль учителів і вчительок та організації їхнього сімейного життя), висвітленню побутових та матеріальних умов життя і праці вчителів. Ґрунтовним та змістовним у сфері



наукового висвітлення ґенези освіти є дисертаційне дослідження Т. Зузяк на тему: «Тенденції становлення педагогічної освіти на Поділлі (кінець XVIII – початок XX століття)» (Полтава, 2018) [7]. Науковцем на основі історико-хронологічного підходу встановлено, що наприкінці XVIII – на початку XX ст. на Поділлі сформувалася освіта, яка, загалом, відповідала австрійській (Західне Поділля) та російській (Східне Поділля) освітнім моделям, розкрито специфіку підготовки освітянських кадрів у закладах духовної та гімназійної освіти, висвітлено зміст і з'ясовано тенденції професійної підготовки майбутніх учителів у педагогічних закладах освіти Поділля досліджуваного періоду. У дисертаційному дослідженні Н. Опушко «Розвиток освіти на Поділлі в першій половині XIX століття» (Житомир, 2017) [16] розроблено періодизацію розвитку системи освіти на Поділлі (три періоди: початок освітніх реформ, зміна політичних орієнтацій в освіті, русифікація), виявлено тенденції розвитку освіти на Поділлі в досліджуваний період. На основі тенденцій окреслено особливості організації та змісту педагогічного процесу (становість освіти, перевага точних наук у приходських та повітових училищах, значущість викладання Закону Божого, пріоритетність у переліку предметів повітових училищ російської словесності та історії, пряма залежність змісту освіти в навчальних закладах Подільської губернії першої половини XIX ст. від політики уряду, загальносуспільних морально-етичних спрямувань. Значним внеском у вивчення проблеми розвитку педагогічної освіти на Волині є дисертаційне дослідження В. Омельчук на тему: «Розвиток освіти на Волині (друга половина XIX – початок XX ст.)» (Київ, 2002) [15]. Науковцем охарактеризовано соціально-історичні та культурологічні умови, що вплинули на розвиток освіти зазначеного періоду, охарактеризовано вплив духовенства на становлення національної духовно-освітньої культури на Волині, який реалізувався багатогранно в умовах полікультурності регіону, висвітлено характер світської освіти регіону. У дисертаційній роботі І. Тонконог «Підготовка вчителів у Полтавській губернії у XIX ст. – 1917 р.» (Київ, 2018) [19] з'ясовано суспільно-політичні аспекти стану освіти і підготовки вчителів у досліджуваний період та виокремлено тенденції розвитку педагогічної освіти в Полтавській губернії. У згаданих дисертаційних дослідженнях педагогічна освіта Закарпаття не досліджувалась.

Вивчення та узагальнення результатів аналізу науково-педагогічної літератури і дисертаційних досліджень засвідчив, що ґенеза педагогічної освіти Закарпаття кінця XVIII – 40-х років XX століття – малодосліджена проблема.

**Висновки.** Таким чином, історіографія з проблеми дослідження представлена загальноісторичною, педагогічною, довідниково-статистичною

літературою та підтверджена переліком нормативно-правових документів означеного періоду, аналіз якої дає змогу виокремити історико-регіональний аспект вивчення ґенези педагогічної освіти, який передбачає синтез хронологічного та географічного принципів. Найбільш дослідженими в цьому контексті є педагогічна освіта Волині, Галичини, Поділля, Полтавщини, що вказує на потребу ретроспективного дослідження специфіки і традицій педагогічної освіти Закарпаття, накопиченого конструктивного досвіду, виявлення можливостей творчого використання історико-педагогічних надбань в умовах сучасного реформування педагогічної освіти в Україні.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Болдижар М.М. Закарпаття між світовими війнами. Факти. Події. Люди. Оцінки. Ужгород : Міська друку., 2001. 146 с.
2. Вараниця А.О. Учителі народних шкіл Галичини другої половини XIX – початку XX століття : автореф. дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 / НАН України, Інститут українознавства імені І. Крип'якевича, Ін-т народознавства. Львів, 2017. 21 с.
3. Гомоннай В.В. Антологія педагогічної думки Закарпаття (XIX – XX ст.). Ужгород : Закарпаття, 1992. 298 с.
4. Гомоннай В.В. Народна освіта Радянського Закарпаття. Київ – Ужгород : Радянська школа, 1988. 168 с.
5. Дем'яненко Н.М., Кравченко І.М. Учительські інститути в системі педагогічної освіти України (друга половина XIX – початок XX ст.) : монографія. Київ : Фенікс, 2010. 512 с.
6. Закарпаття 1919–2009 років: історія, політика, культура : україномовний варіант українсько-угорського видання / під ред. М. Вегеша, Ч. Фединець ; редкол. : Ю. Остапець, Р. Офіцинський, Л. Сорко, М. Токар, С. Черничко ; відп. за вип. М. Токар. Ужгород : Поліграфцентр «Ліра», 2010. 720 с.
7. Зузяк Т.П. Тенденції становлення педагогічної освіти на Поділлі (кінець XVIII – початок XX століття) : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 / Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. Полтава, 2018. 40 с.
8. Кляп М.І. Педагогічна та освітньо-культурна діяльність Августина Волошина в міжвоєнний період (1919–1939). Ужгород : Вид-во В. Падяка, 2001. 152 с.
9. Кондратович І.М. Історія Подкарпатської Русі для народу. Ужгород : Книгопечатня акційного тов. «УНІО» в Ужгороді, 1924. 116 с.
10. Лучкай М.М. Історія карпатських русинів : у 6-ти тт. Т. 1–6 / УжНУ. Ужгород : Закарпаття, 1999–2011.
11. Маґочій П.-Р. Народ нивыдыкы : Ілюстрована історія карпаторусинів / потовмачив по русинськы В. Падяк. Ужгород : Вид-во В. Падяка, 2007. 120 с.
12. Нариси історії Закарпаття / авт. кол. : І.М. Гранчак, Д.Д. Данилюк, Е.А. Балагурі, В.І. Ілько, Г.В. Павленко, В.В. Пальок. Ужгород : Госпрозрахунковий редакційно-видавничий відділ Закарпатського облас-

ного управління по пресі, 1993. Том 1 (з найдавніших часів до 1918 року). 436 с.

13. Нариси історії Закарпаття / ред. кол. : І. Гранчак, Е. Балагурі, І. Грицак, В. Ілько, І. Поп : історія. Ужгород : видавництво «Закарпаття», 1995. Том II (1918–1945). 663 с.

14. Нариси історії Закарпаття. Ужгород : Госпрозрахунковий редакційно-видавничий відділ управління у справах преси та інформації, 2003. Том III (1946–1991). 648 с.

15. Омельчук В.В. Розвиток освіти на Волині (друга половина XIX – початок XX ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2002. 21 с.

16. Опушко Н.Р. Розвиток освіти на Поділлі в першій половині XIX століття : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2017. 20 с.

17. Росул В. Освіта Закарпаття на зламі століть : монографія. Мукачево, «Елара», 2002. 256 с.

18. Стерчо П. Карпато-Українська держава. До історії визвольної боротьби карпатських українців у 1919–1939 роках. Львів : «За вільну Україну», 1994. Репринтне видання. 288 с.

19. Тонконог І.В. Підготовка вчителів у Полтавській губернії у XIX ст. – 1917 р. : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Національна академія педагогічних наук України, Інститут педагогіки. Київ, 2018. 21 с.

20. Фізеші О.Й. Початкова школа на Закарпатті (друга половина XIX – початок XXI ст.) : монографія. Ужгород : МДУ, 2015. 528 с.

21. Химинець В.В., Стрічик П.П., Качур Б.М., Талапканич М.І. Освіта Закарпаття : монографія. Ужгород : Карпати; Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2009. 464 с.

22. Хроніка Закарпаття. 1867–2010 : українсько-угорське двомовне видання. Вид. 3-тє із Серії «Studia

Regionalistica» / М. Вегеш та ін. Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла», 2011. 312 с.

23. Черничко С., Фединець Ч. Наш місцевий Вавилон: Історія мовної політики на території сучасного Закарпаття у першій половині XX століття (до 1944 року) : монографія. Ужгород : Поліграфцентр «Ліра», 2014. 236 с.

24. Човрій С.Ю. Організаційно-педагогічні особливості системи підготовки вчителів у Закарпатті (кінець XVIII – 40-ві роки XX століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Мукачівський державний університет, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2021. 306 с.

25. Dráviczki Sándor. Tanítóképzés Szabolcs megyében. Nyíregyháza : Bessenyei György Könyvkiadó, 2005. 129 p.

26. Fedinec Csilla. A kárpátaljai magyarság történeti kronológiája 1918–1944. Galánta–Dunaszerdahely : Liliom Aurum Könyvkiadó, 2002. 533 p.

27. Fedinec Csilla. Fejezetek a kárpátaljai magyar közoktatás történetéből (1938–1991). Officina Hungarica VIII. Budapest : Nemzetközi Hungarológiai Központ, 1999. 160 p.

28. Kiss Áron. A magyar népiskolai tanítás története. Budapest : Franklin-társulat Magyar Irod. Intézet és Könyvnyomda, 1881. I. füzet. 480 p.

29. Mészáros István. A katolikus iskola ezeréves története Magyarországon. Budapest : Szent István Társulat az Apostoli Szentszék Könyvkiadója, 2000. 346 p.

30. Német András. A magyar tanítóképzés története (1775–1975). Zsámbék : Zsámbéki Tanítóképző Főiskola, 1990. 122, [53] p.

31. Pešina Josef. Školství na Podkarpatské Rusi v přítomnosti. Praha : Státní nakladatelství, 1933. 51 p.

32. Szakál János. A magyar tanítóképzés története. Budapest : Hollóssy János Könyvnyomtató, 1934. 147 p.

## РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

### МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СТАРШОКЛАСНИКІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ (ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ)

### METHODOLOGY OF HIGH SCHOOL STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE BUILDING WITH THE USE OF MULTIMEDIA TEACHING MEANS OF EDUCATION (VIDEOS)

У статті показана необхідність формування комунікативної компетентності в старшокласників із використанням мультимедійних засобів навчання (відеоматеріалів) у сучасних умовах. Наголошено, що нині актуальності набуває міжкультурна комунікація у сфері повсякденного спілкування – знання моделей спілкування, культурних стереотипів, ціннісних орієнтирів, образів і символів культури. Використання відеоресурсів розглядається як ефективний спосіб створення автентичного мовного середовища, в якому відбувається залучення учнів до іноземної культури з урахуванням особливостей рідної культури. Мало того, використання відеозаписів на уроках сприяє індивідуалізації вчення та розвитку вмотивованості мовної діяльності школярів. Під час використання відеофільмів на уроках іноземної мови розвиваються два види мотивації: самомотивація, коли фільм цікавий сам по собі, і мотивація, яка досягається показом учню, що він може зрозуміти мову, яка вивчається. Це приносить задоволення та додає віри у свої сили й бажання подальшого самовдосконалення. Викладено різні особливості й підходи використання відеоматеріалів у процесі навчання іноземної мови. Зазначено, що застосування медіаресурсів у процесі навчання досить ефективно, але за умов доцільності й раціональності. У результаті проведеного дослідження було встановлено, що використання такого виду технічних засобів навчання, як автентичні художні відеофільми, в навчальному процесі дає такі переваги: створення позитивної мотивації учіння, моделювання іноземного середовища; проведення навчання на основі природного звукового мовлення із зображенням екстралінгвістичних рис і способів реалізації. Відеоматеріал дозволяє окрім завдань на розуміння давати учням задачі на трактування міміки й жестів, на розпізнавання стилю взаємин для того, щоб у реальній ситуації вони не робили грубих помилок в процесі спілкування з представниками країни мови, що вивчається. Визначено етапи організації відеоуроку, наведено приклади видів діяльності на уроках із використанням відеоматеріалів. Доведено, що відеоматеріали являють собою зразки автентичного мовленнєвого спілкування, створюють атмосферу реальної мовленнєвої комунікації, роблять процес засвоєння іноземного матеріалу живішим, цікавішим, проблемним, переконливим, емоційним.

**Ключові слова:** комунікативна компетентність, іноземна мова, підхід до навчання,

міжкультурна комунікація, мультимедійні засоби навчання, відеоматеріали.

The article shows the need for high school students' communicative competence building with the use of multimedia teaching means of education (videos) in the current context. It is emphasized that nowadays intercultural communication becomes relevant in the field of everyday communication – knowledge of communication models, cultural stereotypes, values, images and symbols of culture. The use of videos is seen as an effective way to create an authentic language environment in which students are involved in the foreign language culture, taking into account the peculiarities of native culture. Moreover, the use of videos on the lessons contributes to the individualization of learning and the development of motivation of students' language activities. When using videos in the foreign language lessons, two types of motivation are developed: self-motivation, when the film is interesting in itself, and motivation, which is achieved by showing the student that he can understand the language being learned. It brings satisfaction and puts faith in their strength and desire for further self-improvement. Different features and approaches of using video footage in the process of learning a foreign language are highlighted. It is noted that the use of media resources in the educational process is quite effective, but on condition of feasibility and rationality. As a result of the study it has been found that the use of such technical means of teaching as authentic feature films in the educational process has the following advantages: creating a positive motivation to learn, modelling a foreign linguistic environment; training on the basis of natural sound speech with the image of extralinguistic features and methods of implementation. In addition to comprehension tasks, the video footage allows students to interpret facial expressions and gestures, to recognize the style of relationships so that students do not make big mistakes in a real situation when communicating with representatives of the country of the language being studied. The phases of video lesson organization are determined, examples of activities on the lessons with the use of videos are given. It is proved that videos are examples of authentic speech communication, create an atmosphere of real speech communication, make the process of learning foreign language material more lively, interesting, problematic, convincing, emotional.

**Key words:** communicative competence, foreign language, approach to training, cross-cultural communication, multimedia materials, video footage.

УДК 811.111

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.6>

**Білоус А.А.,**

канд. філос. наук, доцент,  
доцент кафедри філології і перекладу  
Інституту права та сучасних технологій  
Київського університету технологій  
та дизайну

**Постановка проблеми.** З поширенням нових інформаційних технологій учителі отримали можливість використовувати різні медіаресурси для збагачення мовного середовища свого класу. Опанувати комунікативну компетентність англійської мови, не перебуваючи в країні мови, що вивчається, – справа вельми важка. Тому важливим завданням вчителя є створення реальних та уявних ситуацій спілкування на уроці іноземної мови з використанням для цього різних методів і прийомів роботи (рольових ігор, дискусій, творчих проєктів та іншого). Не менш важливим є завдання залучення школярів до культурних цінностей народу – носія мови. У таких цілях велике значення має використання автентичних матеріалів (малюнків, текстів, звукозаписів і тому подібного). Поряд із цим необхідно дати учням наочне уявлення про життя, традиції, мовні реалії англійських країн. Такій меті можуть служити навчальні відеофільми [2, с. 89–90].

Мало того, використання відеозаписів на уроках сприяє індивідуалізації вчення та розвитку вмотивованості мовної діяльності школярів. Під час використання відеофільмів на уроках іноземної мови розвиваються два види мотивації: самомотивація, коли фільм цікавий сам по собі, і мотивація, яка досягається показом учню, що він може зрозуміти мову, яка вивчається. Це приносить задоволення та додає віри у свої сили й бажання подальшого самовдосконалення [1, с. 20–25].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Особливості формування англійської комунікативної компетентності досліджувалися багатьма методистами впродовж багатьох років. Проте не можна стверджувати, що проблема формування міжкультурної комунікативної компетентності розв'язана повністю. Багато питань потребують подальшого всебічного вивчення, зокрема питання використання нових інформаційних технологій (далі – НІТ) у формуванні основ вищезгаданої компетенції в школярів. НІТ дозволяють створювати автентичне мовне середовище й відкривають нові можливості для міжкультурного спілкування, що дозволяє учням побачити практичну користь вивчення іноземної мови [8, с. 11].

Використання відео дуже ефективно під час формування комунікативної культури школярів, оскільки відеоматеріали не лише представляють учням живу мову носія мови, але й занурюють їх у ситуацію, в якій вони знайомляться з мовою міміки й жестів, стилем взаємин і реаліями країни мови, що вивчається. Відеоматеріал дозволяє окрім завдань на розуміння давати учням задачі на трактування міміки й жестів, на розпізнавання стилю взаємин для того, щоб у реальній ситуації вони не робили грубих помилок у процесі

спілкування з представниками країни мови, що вивчається [6, с. 36–38]. Відео на уроці представляє мову в живому контексті. Воно пов'язує урок із реальним світом і показує мову в дії. Це навчальний засіб, який суттєво доповнить арсенал вчителя. Відео допомагає, крім усього іншого, здолати культурний бар'єр під час вивчення іноземної мови [7].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Проте метод не набув достатнього поширення в загальноосвітній школі через ряд об'єктивних причин:

а) відсутність необхідного технічного оснащення в загальноосвітніх школах;

б) недостатня підготовка вчителів до роботи з новітніми інформаційними технологіями;

в) відсутність моделі викладання іноземної мови з використанням мультимедійних засобів навчання.

Приведені аргументи говорять про актуальність поставленої проблеми й обраної теми.

**Формулювання цілей статті.** Мета дослідження – практичне обґрунтування використання відеоресурсів у процесі формування основ міжкультурної комунікативної компетентності учнів старших класів загальноосвітньої школи.

**Виклад основного матеріалу.** Успішна участь особистості в суспільних процесах, задоволення власних практичних потреб значною мірою залежить від здатності до ефективної комунікації, у зв'язку із чим провідним компонентом у структурі загальної підготовки й розвитку особистості пріоритетною є проблема формування комунікативної компетентності.

Комунікативна компетентність передбачає володіння лінгвістичною компетентністю, знання відомостей про мову, наявність умінь співвідносити мовні засоби із завданнями й умовами спілкування, розуміння стосунків між комунікаторами, уміння організувати спілкування з урахуванням соціальних норм поведінки й комунікативної доцільності.

Будь-яка пізнавальна діяльність поряд з операційними компонентами (знання, уміння та навички) містить і мотиваційні (мотив, інтерес, відношення). Саме мотивація – головне джерело активності й спрямованості особи, унаслідок чого й виникає активність. Нині формування мотивації необхідне ще й із боку того факту, що більшість школярів починає вивчення іноземної мови з зацікавленістю та бажанням. Проте в багатьох із них таке бажання поступово зникає. У процесі навчання в школярів виникає ряд психологічних бар'єрів в галузі мотивації: відсутність віри в успіх, наявність підвищеної тривоги, напруженості перед виконанням непосильних завдань, низька самооцінка здібностей, неясність цілей використання іноземної мови в майбутньому професійному й особистому житті.

Отже, першочерговою умовою формування комунікативної компетентності, підвищення інтересу до предмета «іноземна мова» є формування мотивації – мотивації комунікативної. Практика доводить, що найдієвішим засобом стало включення діяльності з опанування іноземної мови в діяльність, що є провідною на такому етапі, тобто використання рольових, інтелектуальних ігор, ігор характеру змагання, які мають величезний вплив на психічний розвиток учнів.

Ще одним ефективним засобом формування комунікативної мотивації в учнів є наочність. Наочність має бути змістовною, мати смислове навантаження, відповідати віковим особливостям учнів. Мотиваційно-розвиваюча роль аудіовізуальних засобів інформації висуває їх на одне з перших місць серед технічних засобів навчання. Такі засоби стимулюють розвиток внутрішнього мовлення як основи мовленнєво-розумової діяльності, взаємопов'язують функціонування механізмів мовленнєвої діяльності, таких як мислення, сприймання, увага й пам'ять, підтримують інтерес, стимулюють іншомовну мовленнєву діяльність і створюють мотивацію. Використовуючи фрагменти відеозаписів і звукових записів, ми спонукаємо до дії зорові й слухові центри людини, які своєю чергою впливають на процес засвоєння та запам'ятовування матеріалу.

Застосування відеоматеріалів на уроках англійської мови може бути доречним у процесі вивчення будь-якої теми й під час роботи з будь-яким матеріалом – лексичним, граматичним, фонетичним – за умови грамотного й професійного підходу вчителя до організації такого уроку.

Під час підготовки заняття з використанням відео викладачеві слід уважно переглянути відеофрагмент і відібрати певний лексико-граматичний матеріал, який підлягає засвоєнню, а також розробити завдання для мовної та мовленнєвої практики учнів.

Залежно від характеру відеоматеріалу й навчальної мети визначається певна послідовність навчальних дій, а також специфічні для відео прийоми роботи. Найтипівшими для сучасної методики навчання іноземних мов із використанням відео слід вважати триетапний розподіл навчальних дій.

Перший етап (розуміння) передбачає загальне ознайомлення з відеофрагментом і виконання вправ, спрямованих на розуміння послідовності дій і причинно-наслідкових зв'язків.

Для того, щоб підготувати учнів до активного сприйняття відеофрагменту, доцільно запропонувати декілька завдань щодо місця дії та дійових осіб. Слід також показати учням задачі, які спрямовують їхню увагу на розуміння основного змісту фільму: визначити правильні й помилкові твердження, логічну послідовність основних подій, що

значно полегшить розуміння відеоматеріалу. Такі завдання можуть бути записані на дошці або роздані до перегляду відеофільму. Після перегляду відеофрагмента викладач перевіряє виконання вказаних завдань.

Другий етап (мовна практика) передбачає паузовий (за допомогою стоп-кадру) перегляд відеофрагмента з метою привернення уваги учнів до відібраних мовних одиниць, вживання яких коментується викладачем і закріплюється в процесі виконання комунікативних вправ.

Після виконання вправ необхідно записати мовні явища, що підлягають закріпленню, на дошці й у зошитах учнів для подальшого опрацювання вдома.

На третьому етапі (мовленнєва практика) основним завданням є стимулювання активної комунікативної діяльності учнів на основі ситуації відеофрагмента з використанням опрацьованого мовленнєвого матеріалу.

Перед третім переглядом відеофрагмента учням пропонується завдання простежити різні аспекти поведінки дійових осіб, соціально-культурні особливості ситуацій у порівнянні з аналогічними ситуаціями в нашій країні. Після перегляду фільму проводиться обговорення таких моментів. Розвитку усномовленнєвих умінь учнів сприяють такі ефективні види роботи, як драматизація та рольова гра. Якщо драматизація передбачає творче відтворення змісту відеофрагмента, то рольова гра стимулює учнів до висловлювання в подібній ситуації.

Робота з відеоматеріалом сприяє в основному розвитку навичок і вмінь аудіювання та говоріння. Слід також використовувати завдання, що допоможуть розвивати вміння письма. Учням можна запропонувати написати резюме (до 10 речень) змісту відеофрагмента, які читаються вголос. Традиційним є написання домашнього твору на основі переглянутого відеофрагмента.

Послідовність навчальних дій може бути змінена відповідно до частоти проведення відеозанять, характеру відеоматеріалу й рівня сформованості мовленнєвих навичок і вмінь учнів [5, с. 22–23].

Існує інший підхід до організації відеоуроку. Розглянемо його нижче.

Під час роботи з будь-яким текстом у методиці навчання іноземних мов прийнято виділяти три основні етапи: дотекстовий етап (pre-viewing), текстовий етап (while viewing), післятекстовий етап ((post) after-viewing).

#### **I. Дотекстовий етап (pre-viewing).**

Цілі етапу:

1) мотивувати учнів, налаштувати їх на виконання завдання, зробивши активними учасниками процесу учіння;

2) зняти можливі труднощі сприйняття тексту й підготувати до успішного виконання завдання.

Типи завдань:

1. *Різні варіанти передбачення змісту тексту, засновані на:*

- узагальненні раніше отриманих знань за темою;
- особливостях заголовка;
- побіжному перегляді частини фільму без звуку;
- списку нових слів із перекладом або дефініціями, що пред'являються до тексту;
- змісті питань або правильних / невірних тверджень.

2. *Короткий виклад учителем основного змісту тексту.*

Учитель може коротко передати основний сюжет відеофрагмента, пояснивши таким чином, що доведеться побачити. Якщо сюжет представляє інтерес для учнів, то такий вступ покликаний зацікавити слухачів, а значить, перша мета етапу може вважатися досягнутою. У своїй промові вчитель може передати основну ідею тексту простими й зрозумілими словами, а може й зберегти ряд важких для розуміння виразів. Головним у такому випадку є передбачення можливих труднощів мовного й соціокультурного характеру та їх зняття за допомогою різних прийомів, включаючи пояснення, тлумачення, переклад, співвідношення з раніше вивченим матеріалом і так далі. Очевидно, що для використання такого типу завдання вчителю необхідно мати певний рівень професійно-методичної та комунікативної компетентності.

Під час використання такого типу завдання слід пам'ятати про те, що сам текст вступу не є установкою на первинний перегляд, тому треба ясно й зрозуміло сформулювати завдання на час перегляду тексту, вибравши одне із завдань другого етапу, про які йтиметься нижче.

3. *Попереднє дослідження або проєктна робота.*

Переглядом відеоматеріалів можна завершувати цикл уроків за певною темою або проблемою. Учні заздалегідь отримують завдання на вивчення конкретного матеріалу, що логічно готує їх до перегляду відео. Попереднє читання текстів та обговорення проблем за тією ж тематикою (рідною або іноземною мовами) також сприяють підвищенню мотивації в ході перегляду відео за умови, що відеосюжет відкриває нові перспективи бачення теми, містить елемент новизни й непередбачуваності.

## II. Текстовий етап (while viewing).

Мета етапу: забезпечити подальший розвиток мовної, мовленнєвої або соціокультурної компетентності учнів з урахуванням їхніх реальних можливостей іншомовного спілкування.

Типи завдань:

1. *Завдання на пошук мовної інформації.*

Такий тип вправ і завдань орієнтований на пошук, вичленення, фіксацію, трансформацію

певного мовного матеріалу: лексичного, граматичного, фонетичного. У такому випадку не стільки формулювання завдання, скільки зміст вправи забезпечує ту або іншу міру ефективності й виправданості виконання завдання. Формулювання завдань може звучати приблизно так:

Проглянете відеофрагмент і:

- підберіть англійські еквіваленти до таких українських слів і виразів;
- підберіть український еквівалент до таких англійських слів і виразів;
- заповніть пропуски в реченнях потрібними словами й виразами;
- запишіть всі прикметники, які вживалися у відеосюжеті з іменником «дорога» (всі дієслова, які вживалися з іменником «продукти» й так далі);
- запишіть дієслова з наданого нижче списку в тій граматичній формі, в якій вони були вживані в тексті.
- з якою інтонацією вимовлялося слово «дійсно» в тексті;
- з наведеного нижче списку синонімічних виразів відзначте ті, які (не) вживалися в тексті відео.

2. *Завдання на розвиток рецептивних умінь (на рівні виділення змістової та смислової інформації).*

На такому етапі роботи можуть використовуватися традиційні вправи, спрямовані на:

- 1) пошук правильних відповідей на запитання (запитання пропонуються до перегляду);
- 2) визначення вірних / невірних тверджень;
- 3) співвідношення розрізнених речень зі смисловими частинами тексту (план тексту й заголовки кожної частини пропонуються);
- 4) викладання частин тексту в логічній послідовності;
- 5) встановлення причинно-наслідкових зв'язків і так далі.

3. *Завдання, спрямовані на розвиток навичок говоріння.*

Такі прийоми роботи з відео спрямовані на розвиток умінь монологічного мовлення:

1) відсутність зображення за збереження звуку. Найчастіше в такому випадку використовуються установки на опис:

- передбачуваної зовнішності героїв та їх одягу;
- предметів, які могли знаходитися поруч;
- місця подій;
- характеру взаємин між персонажами й так далі;

2) завдання, спрямовані на прогнозування з використанням кнопки «ПАУЗА». У такому завданні учням пропонують висловити припущення про подальший хід подій, що нерозривно пов'язане з розвитком таких дискурсивних умінь, як визначення та встановлення логіко-смислових зв'язків тексту та їх прогрес;

3) завдання, спрямовані на відтворення побаченого у формі розповіді, повідомлення і так далі.

Ряд завдань може бути ефективно використаний для розвитку навичок діалогічного мовлення, наприклад, виключення звуку за умови збереження зображення з подальшим відтворенням передбачуваного тексту. Таку вправу навряд чи можна використовувати для відтворення текстів монологу, оскільки зміст монологу в такому випадку передбачити практично неможливо. Що ж стосується діалогу, то за наявності таких елементів мовленнєвої ситуації, як місце й час подій, партнери зі спілкування, їх невербальна поведінка, можна зробити певні припущення про зміст діалогу, особливо якщо ситуація досить стандартна (у магазині, в театрі, у лікаря і так далі).

4. Завдання, спрямовані на розвиток соціокультурних умінь.

Досить часто доводиться стикатися з розумінням соціокультурної компетентності в дуже вузькому сенсі, практично тотожної за значенням країнознавчим знанням. Безумовно, для того, щоб досягти необхідного й достатнього рівня соціокультурної компетентності, необхідно мати певний набір знань про країну, мова якої вивчається. Проте ще важливіше навчитися порівнювати різні культури світу, помічати в них культурно-специфічні особливості й знаходити загальнокультурні закономірності. Найважчим завданням для вчителя в плані формування соціокультурної компетентності представляється уміння навчити учнів інтерпретувати різні ситуації мовленнєвого й немовленнєвого характеру з боку культурних особливостей конкретної країни, уникаючи водночас формування помилкових стереотипів і не підпадаючи під вплив нав'язуваних суджень та уявлень.

Використання відео надає для цього прекрасну основу, проте було б наївно вважати, що без керуючої ролі вчителя та грамотної системи спеціально розроблених вправ такі уміння сформуються самі собою. Так, під час роботи з відеоматеріалами пропонується використовувати такий тип завдань, як встановлення міжкультурних зіставлень і розбіжностей. Тут вчителів важливо пам'ятати про те, що до тих пір, доки уміння порівнювати й зіставляти культурознавчо-марковану інформацію не будуть сформовані, необхідно продумувати систему опор, що спрямовують увагу учнів на вичленення, фіксацію та інтерпретацію потрібної інформації.

### III. Післятекстовий етап (post / after-viewing).

Мета етапу: використовувати вихідний текст як основу й опору для розвитку продуктивних умінь в усному або писемному мовленні.

Обидва попередні етапи обов'язкові в умовах використання відеотексту як засобу розвитку комплексних комунікативних навичок та як засобу

контролю рецептивних навичок (аудіювання). Післятекстовий етап може бути відсутнім, якщо відеотекст використовується лише для розвитку й контролю рецептивних умінь.

Ті вправи, які можуть бути спрямованими на розвиток продуктивних умінь в усному мовленні, вже були частково названі вище. На післятекстовому етапі окрім перерахованих вправ можна використовувати:

– проєктну роботу, пов'язану з підготовкою аналогічних відеосюжетів самостійно (проведення відеоекскурсії містом / школою і так далі, відвідування шкільного концерту, розповідь про свою сім'ю і так далі);

– рольові ігри, в основу яких покладений сюжет або ситуації відеофільму. Водночас їх можна частково видозмінювати [4].

С.А. Валетко пропонує такі види діяльності на уроці з використанням відеоматеріалів.

У рамках етапу **while viewing**:

– **Prediction**. Відеосюжет програветься зі звуком і зображенням, але час від часу картинка зупиняється, і під час паузи учні намагаються передбачити, що персонажі скажуть або зроблять в наступному кадрі;

– **Jigsaw listening and viewing**. Клас ділиться на дві групи. Одна група виходить із класу, поки друга група дивиться епізод із вимкненим звуком. Перша група повертається, друга покидає кімнату. Епізод програветься знову, цього разу зі звуком, але без зображення. Потім групи об'єднуються, діляться на пари й обговорюють, що на екрані сталося та хто що сказав;

– **What are they thinking?** Вправа заснована на ідеї, що люди не завжди говорять те, що думають. Відео зупиняється на ключових моментах та учням пропонується передбачити, які справжні думки тих, хто говорить;

– **Character role-play**. Кожному учневі пропонується персонаж для вивчення. Дається настанова під час перегляду уважно поглянути, як зіграна роль. Потім учням пропонується зіграти по пам'яті свої ролі. Необов'язково відтворювати текст дослівно, потрібно лише грати відповідно до персонажа. Якщо вибраний сегмент дуже короткий, то можна вивчити ролі напам'ять. Потім звук вимикається, а учні озвучують своїх персонажів під час перегляду;

– **Character study**. Працюючи в групах, учні пишуть слова, які вони асоціюють із кожним із героїв сюжету й пояснюють, чому, на їхню думку, саме такі слова личать тому чи іншому персонажеві;

– **Deducing dialogue from pictures**. Вибирається сюжет, що складається з діалогу між двома людьми, на папері записується лише одна роль, замість іншої – пропуски, так званий *gapped dialogue*. Учні показують відеосюжет без звуку.

Потім програється лише звукова доріжка без зображення. Учні діляться на пари й кожна пара отримує *the gapped dialogue*. Водночас можна дати їм можливість проглянути сюжет ще кілька разів, але без звуку. Нарешті сюжет програється знову цілком зі звуком і зображенням, і порівнюється робота учнів з оригіналом. Причому робота оцінюється не за точним відтворенням оригіналу, а за тим, як їхня версія підходить до зорових відеообразів;

– **Video translation.** Для цього знадобиться художній відеофільм із субтитрами рідною мовою. З нього треба вибрати 2-хвилинний сюжет, що містить діалог (або розмову декількох осіб), де немає складної лексики. Учням пропонується перекласти субтитри англійською мовою. Їх завдання – не відтворити оригінал, а перекласти титри, як вони зможуть. Початок сюжету показують без звуку. Під час появи першого субтитру відео зупиняється та учням пропонується записати свої переклади. Краще уникати літературних перекладів, цікаво сформулювати природні еквіваленти, використовуючи знання англійської мови. Після закінчення роботи учням пропонується порівняти свої варіанти перекладів у групах по 2–3 людини, потім озвучити скоректований переклад. Потім весь клас обговорює переклад. На такій стадії треба уникати критикування учнів за граматичні помилки або за те, що їхній переклад відрізняється від оригіналу. Розглядати варіанти слід у світлі того, наскільки вони можливі в контексті.

На етапі **post / after-viewing**.

У старших класах під час перегляду художніх фільмів або уривків із них частіше використовується методичний прийом «роль свідка». Учні виконують ролі свідків, які спостерігають життєві ситуації та просто повідомляють про те, що вони бачили на екрані. Епізод або фільм демонструється один раз із початку й до кінця без перерви. Класу задаються декілька питань про те, що вони бачили: де відбувалася дія, скільки там було людей, що на них було вдягнуто, що сталося спочатку, що потім і так далі. Запитань, як правило, небагато, але вони мають бути орієнтовані на ключові моменти, які учням потрібно врахувати під час реконструкції епізоду. Діти отримують роздруковки з іменами, географічними назвами й ключовими словами або читають їх на дошці. Удома пропонується по пам'яті записати побачене у вигляді переказу.

Частину вправ, що рекомендуються вітчизняними й зарубіжними методистами для роботи над відеоматеріалом, можна класифікувати як суто комунікативні, наприклад:

– **What did they say?** Учням переглядають короткий сюжет без звуку (це може бути сцена в ресторані, в магазині, зустріч друзів, прихід у гості або будь-який інший матеріал залежно від рівня учнів) і вгадують, що говорять персонажі. Потім

складають діалог і програють його як озвучування відео. Потім переглядають сюжет зі звуком і порівнюють мовлення персонажів зі своїм варіантом. Вчитель дає необхідні коментарі;

– **What will you see?** Учні прослуховують звуковий супровід відеосюжету без зображення. Вчитель звертає їхню увагу на інтонації персонажів і звукові ефекти. Учні відповідають на запитання типу: “Where does the scene take place? How many characters will you see? What are they doing? How are they dressed?” etc.;

– **Who said it?** Учням видаються картки з рядками з діалогу й іменами персонажів. Перегляд проводиться без звуку. Після перегляду учні повинні сказати, які слова скоріше за все належать персонажам. Потім проводиться перегляд зі звуком, і учні перевіряють свої припущення;

– **Body Language.** Учням пропонується поспостерігати за жестами й мімікою будь-якого персонажа. Вони переглядають відео без звуку. Далі учні копіюють міміку й жести персонажа й намагаються дати їх інтерпретацію. Потім можна переглянути відео зі звуком і дати учням самим перевірити свої припущення. Після цього вчитель робить коментар і дає необхідні пояснення;

– **Biographies.** Учні переглядають відеосюжет зі звуком і потім вигадують біографії персонажів, оцінюючи їхній характер, соціальний статус, рівень освіченості, судячи з характеристик мовлення, поведінки й комунікативної культури;

– **Inner monologues.** Учням пропонується простежити за одним із персонажів із відеосюжету. Потім вони переглядають закінчений уривок із діалогом персонажів, після чого вигадують внутрішній монолог персонажа, ґрунтуючись на його реакціях, міміці, жестах;

– **What if?** Учні переглядають відеосюжет, після чого проводиться обговорення, яким міг би бути цей фільм, якби події відбувалися в нашій країні;

– **What happens next?** Під час перегляду зі звуком вчитель зупиняє відео в деяких місцях, а учні повинні передбачити, що відповідь персонаж або що станеться далі.

Ефективними під час роботи з відео є вправи на інформаційний пошук:

– **What's the product?** Під час перегляду відеосюжету про який-небудь виріб і загальновідомий предмет вчитель зупиняє відео безпосередньо після того, як персонажі обговорять або схарактеризують предмет. Учні повинні сказати, про що йшлося;

– **Five Ws and H.** Учням пропонується проглянути відеосюжет і записати основні дані в 6 колонок під заголовками *Who? What? Where? When? Why? How?* Особливо рекомендується проводити вправу під час роботи з документальними фільмами й програмами новин;



– **Info-Matching.** Перед переглядом документального фільму або новин учитель складає список фактів, імен і назв. Учні можуть працювати в парах і групах. Їхнє завдання – проглянути відеосюжет і записати максимум інформації. Після того, як вони запишуть всю інформацію, котру вони запам'ятали (включаючи імена й назви), їм видається список, складений учителем. Вони зіставляють дані. Кожен збіг може оцінюватися, наприклад, у 10 очок, а дані, яких немає в списку вчителя, – у 20 очок, якщо вони вірні;

– **What do you want to know about?** Перед переглядом тематичного відеосюжету або документального фільму учні складають список можливих питань за темою фільму. Потім вони переглядають відео й знаходять відповіді на ті питання, на які можливо;

– **What happened when?** Учні переглядають відеосюжет і потім складають речення або питання, що описують всі події або інформацію в хронологічному порядку;

– **Matching.** Учні повинні зіставити імена й назви, подані їм заздалегідь, із тим, що зробив персонаж, або що сказано про персонажа, або з тим, що сталося в названому місці.

Під час перегляду документальних фільмів і програм новин у групах, які не мають досвіду роботи з відео, рекомендується на перших декількох заняттях пропонувати учням список питань на інформаційний пошук. Такі питання можуть мати певну тематичну спрямованість. Існує цілий ряд вправ для роботи з окремим сегментом. Одним з основних аспектів роботи із сегментом є дешифрування тексту. В ідеалі в результаті такої роботи учні мають бути здатними самостійно записати уривок тексту зі звукового супроводу відеосюжету, а також уміти правильно інтерпретувати реакції, міміку й жести персонажів [3].

М.П. Склярєвська пропонує такі 10 вправ для роботи з відео на уроці англійської мови:

**1. Про що кіно?** Ще до перегляду можна повідомити учням назву фільму, з яким працюватимете. Можна також розповісти їм про те, в якому році знятий фільм, в якій країні, хто режисер і так далі й поставити учням питання: «Як ви думаєте, про що цей фільм?». Таке завдання підготує їх до роботи, «налаштує на хвилю» мови, що вивчається.

**2. Озвучення.** Таку техніку можна застосувати як на початку фільму, так і під час будь-якої з його частин. Треба заздалегідь вибрати епізод, що відповідає рівню підготовки учнів або пройденій темі. Виключити звук і дати учням завдання озвучити, що відбувається. Можна заздалегідь розподілити ролі, дати проглянути фрагмент один раз, – і через декілька хвилин підготовки група повинна здійснити дубляж фільму.

**3. Передбачення.** Таке завдання можна виконувати кілька разів упродовж фільму: зупинити

перегляд на «найцікавішому місці» й запитати учнів: «Що ж буде далі?».

**4. Без картинки.** Це прийом, зворотний «озвученню». Треба вибрати фрагмент фільму, який можна лише прослухати, наприклад, насичений діалог. Учні самі стануть акторами: вони придумують та інсценують дію фільму, ґрунтуючись на почуттю.

**5. Назад у минуле.** Після перегляду всього фільму або його частини можна запитати учнів, як вони уявляють собі минуле головних героїв, про яке не розказано у фільмі.

**6. Опис персонажів.** Можна попросити кожного з учнів вибрати одного персонажа й описати його з усіма подробицями: зовнішність, характер, звички, розклад дня тощо.

**7. Відчуття!** Чи говорять персонажі те, що думають, або брешуть? Які емоції ними керують? Що вони відчувають у той або інший момент фільму?

**8. Стоп-кадр.** Стоп-кадр — це робота з однією картинкою з фільму. Можна розбити учнів на пари й показати кадр лише одному з двох. Його завданням буде описати другому картинку, а той повинен допомагати, ставлячи навідні питання, і схематично замалювати кадр.

**9. За мотивами...** Після перегляду фільму група учнів повинна розіграти між собою одну з його сцен або придумати й інсценувати продовження фільму. Тут важливо розподілити ролі серед учнів так, щоб кожен міг проявити себе.

**10. Мораль.** Кожен фільм заснований на різних життєвих ситуаціях: соціальних конфліктах, проблемах людських взаємин або просто цікавих подіях. Можна вибрати найяскравіші теми для обговорення та поставити учням запитання для дискусії [9].

Щодо домашнього завдання, то воно також може бути організованим із залученням кіно. Ураховуючи те, що Internet і супутникове телебачення набули широкого розповсюдження в наші дні, більшість учнів має змогу дивитися іншомовні канали. Домашнім завданням може бути подивитися програму новин англійською або рідною мовою та підготувати news report, або після перегляду фільму написати film review, або подивитися відеокліп на улюблену англійськомовну пісню та підготувати розповідь про те, як зміст пісні відтворений у відеоролику. Усі такі завдання значно підвищать інтерес учнів до вивчення англійської мови й спонукатимуть їх до активної діяльності.

**Висновки.** Наведені вище техніки – це далеко не все, що можна запропонувати для роботи з відео. Кожен вчитель має використати свою уяву й творчий потенціал і створити свою методику роботи з відеофонограмами, зважаючи на тематику, зміст відеоматеріалу й рівень підготовки учнів, а також ураховуючи їхні побажання щодо організації їхньої діяльності на уроках.

Беручи до уваги вищезазначене, ми дійшли висновку, що використання відеоматеріалів у процесі навчання іноземної мови дає змогу значно підвищити ефективність навчальної діяльності вчителя, оскільки відеоматеріали являють собою зразки аутентичного мовленнєвого спілкування, створюють атмосферу реальної мовленнєвої комунікації, роблять процес засвоєння іншомовного матеріалу живішим, цікавішим, проблемним, переконливим, емоційним. Екранні засоби для сучасних учнів звичні й улюблені, і зустріч із ними на уроках англійської мови має приносити їм задоволення. Використання зазначеного методу допомагає вчителю розкрити свої творчі здібності, розширити номенклатуру ситуацій у межах теми, що вивчається, привносити щоразу щось нове, те, що викликає зацікавленість із боку учнів, дає їм імпульс для висловлювання та дозволяє здійснювати комунікативну спрямованість процесу навчання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барменкова О.И. Видеозаписи в системе обучения иностранной речи. *Иностранные языки в школе*. 1999. № 3. С. 20–25.
2. Барменкова О.И. Использование кинофрагментов на уроках английского языка. *Иностранные языки в школе*. 1987. № 5. С. 89–90.
3. Валетко С.А. Использование видео на уроке иностранного языка. *Открытый урок. Первое сентября* : веб-сайт. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/214052> (дата звернення: 04.01.2022).
4. Гвоздева А.С. Использование видео на уроках английского языка : курсовая работа. Самара, 2004. 39 с. Ref.by : веб-сайт. URL: <http://www.ref.by/refs/29/29117/1.html> (дата звернення: 05.01.2022).
5. Гришкова Н.В. Возможности использования видеотехнических средств у обучении иномовных мов. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2004. № 17. С. 22–23.
6. Ильченко Е.И. Использование видеозаписи на уроках английского языка. *Первое сентября, Английский язык*. 2003. № 9. С. 36–38.
7. Кувшинова Е.Д. Использование видеоподдержки на уроках английского языка в 8–9 классах как средство повышения качества языковой подготовки учащихся. URL: <https://rudocs.exdat.com/docs/index-435912.html> (дата звернення: 08.01.2022).
8. Ляховицкий М.В. Обучение ИЯ с помощью телевидения. *Иностранные языки в школе*. 1960. № 6. С. 11–15.
9. Складаревская М.П. 10 способов работы с фильмом на уроке иностранного языка. *Педпортал* : веб-сайт. URL: <https://pedportal.net/starshieklassy/inostrannye-yazyki/10-sposobov-raboty-s-filmom-na-uroke-inostrannogo-yazyka-348739> (дата звернення: 09.01.2022).

## ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ТРАНСКУЛЬТУРНІСТЬ ТА МУЛЬТИМОДАЛЬНІСТЬ У ЗОБРАЖЕННЯХ

### THE USE OF VISUALITY IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS: TRANSCULTURALITY AND MULTIMODALITY IN IMAGES

У статті розглядається дидактичний підхід до використання наочності на занятті іноземної мови, що є провідним компонентом засвоєння й розуміння навчального матеріалу, стимулює мислення і творчість у студентів, спонукає їх до навчальної дії, викликає в них зацікавленість та інтерес у процесі вивчення іноземних мов. Підкреслюється важливість та актуальність використання візуальних технологій і зображень на заняттях іноземної мови. Визначено мету і завдання зображень, які слід розглядати передусім як медіум та допоміжний засіб у навчанні. Особливу увагу у статті приділено розвитку мовних та медійних навичок, мультимодальності культурних дискурсів, розвитку й популяризації медіаграмотності та медіакомпетентності у роботі з зображеннями під час вивчення іноземних мов на транскультурному рівні. Визначено такі поняття, як мультимодальність, медіаграмотність, медіакомпетентність, проведено аналіз наукової літератури з цієї проблеми. Досліджено, що наявність зображень на заняттях іноземної мови не є новим явищем у науці. Проте швидкий розвиток технологій і засобів масової інформації вимагає іншого погляду на зображення та використання наочного матеріалу на заняттях з іноземної мови. Участь у мультимодальних та візуальних актах і дискурсах культурної комунікації є частиною розвитку здібностей іншомовного мультимодального дискурсу. Зображення сьогодні стають дедалі важливішими в нашій культурі, зокрема, у контексті грамотності, яка вже давно вийшла за межі звичайного читання та письма. По-перше, у статті показано, що зображення можна читати (також із культурної точки зору). Для цього необхідно розвивати візуальні навички, які складаються зі сприйняття, формування та рефлексії. По-друге, продемонстровано значення транскультурного читання зображення та його сприяння на заняттях іноземної мови, тобто наведено використання зображень з транскультурного погляду.

**Ключові слова:** мультимодальність, транскультурне навчання, медіаграмотність, розуміння зображення, транскультурна медіакомпетентність.

*This article deals with visual aids using within didactic approach in the process of foreign language, which is a leading component of learning and understanding of educational material, stimulates students' thinking, stimulates creativity, encourages them to learn, arouses their interest and interest in learning foreign languages. The importance and relevance of using visual technologies and images in foreign language lessons is being emphasized. The aim and tasks of images are defined, which should be considered primarily as a medium and an aid in learning. The main attention is focused on the development of language and media skills, multimodality of cultural discourses, development and promotion of media literacy and media competence working with images in the study of foreign languages at the transcultural level. The definitions of such concepts as multimodality, media literacy, media competence as well as the analysis of scientific literature on this problem have been done. It has been examined that the presence of images in foreign language classes is not a new phenomenon in science. However, the rapid development of technology and media requires a different view of the image and using visual material in foreign language lessons. Participation in multimodal and visual acts and discourses of cultural communication is part of the skills development of foreign multimodal discourse. Images are becoming increasingly important in our culture today – also in the context of literacy, which has long gone beyond simple reading and writing. First, this article shows that images can be read (also from a cultural point of view). This requires the development of visual skills, which consist of acceptance, formation and reflection. Secondly, the importance of transcultural reading of images and its assistance in foreign language classes is demonstrated and using images from a transcultural point of view is presented.*

**Key words:** multimodality, transcultural learning, visual literacy, image understanding, transcultural media competence.

УДК [378.016:81-027.63]:378.091.  
33-028.22  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.7>

**Воробель М.М.,**  
канд. пед. наук,  
старший викладач кафедри  
української та іноземних мов  
Львівського державного університету  
фізичної культури  
імені Івана Боберського

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Останніми роками прагнення людства бути ближчим до культурної спадщини та духовних цінностей народів світу, володіти іноземною мовою як інструментом міжкультурної комунікації стало престижним і затребуваним. Знання іноземної мови є чи не найважливішою можливістю самореалізації особистості у сучасних умовах. Актуальним залишається наразі також питання мотивації і зацікавленості учнів та студентів процесом вивчення іноземних мов, а тому головною метою навчання іноземних мов є, перш за все, формування вмінь і навичок грамотно використовувати іноземну мову в реальних життєвих ситуаціях як повсякденного, так і професійного спілкування.

Сучасну модель навчання складно розглядати без використання новітніх технологій, адже спілкування іноземною мовою охоплює весь навчальний процес. Використання наочності та сучасних інтерактивних технологій, а також успішне впровадження мультимедійних технологій у процес викладання іноземної мови допомагають викладачеві краще коригувати навчальний процес, беручи до уваги передусім інтереси і можливості кожного студента, реалізувати особистісно орієнтований підхід у навчанні, забезпечити індивідуалізацію та диференціацію навчання тощо. Візуальне й яскраве мультимедійне забезпечення (аудіо- та інші засоби передачі інформації, використання зображень) на заняттях іноземної мови пропонує

більше можливостей для комунікації як серед студентів, так і між викладачами та студентами, й таким чином сприяє покращенню активного мислення студентів та розвитку їхніх комунікативних здібностей у соціальній практиці.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Наука про зображення вже давно стала частиною повсякденного наукового життя. Проте це не означає, що знання про зображення, які ще наприкінці 90-х рр. ХХ ст. були центром наукового дослідження, все ж вилилися в дидактику. Зображення як аудіовізуальний метод знайшли своє місце передусім у кожному підручнику. А тому сьогодні в освіті та повсякденному житті все ще присутня думка, що зображення є цілком очевидними та їх не потрібно практикувати, переглядати чи систематично вивчати [14, с. 42].

Ефективність навчання іноземних мов залежить від ступеня залучення до сприйняття всіма органами почуттів людини, від різноманітності яких залежить й краще засвоєння навчального матеріалу. І в цьому полягає дидактичний підхід до використання наочності та засобів наочності на занятті іноземної мови, що служить провідним компонентом засвоєння і розуміння навчального матеріалу, стимулює мислення і творчість у студентів, спонукає їх до навчальної дії, викликає в них зацікавлення у процесі вивчення іноземних мов. Тому питанням вивчення іноземних мов із використанням наочності зацікавилися ще педагоги минулого, зокрема Я.А. Коменський, І.Г. Песталоцці, К.Д. Ушинський, а також методисти І.Л. Бім, А.Д. Климентенко, С.П. Шатілов та інші. Я.А. Коменський використання наочності трактував з огляду на формування чуттєвого досвіду дитини і вважав його основою навчання. На його думку, навчання слід розпочинати передусім з реального спостереження за предметом, а не зі словесного тлумачення чи розповіді про нього [2, с. 72–75]. Потенціал зображень на заняттях іноземної мови висвітлюють й зарубіжні вчені, зокрема такі німецькі науковці, як U. Abraham, St. Breidbach, W. Hallet, C. Hecke, C. Surkamp, котрі особливу увагу у своїх працях приділяють не лише вивченню іноземної мови, а й сприянню візуального осмислення та іншим цілям занять літератури та культури, використовуючи для ілюстрації різні типи зображення [5; 7; 8]. На розвитку, популяризації візуальної грамотності та грамотному поведженні з образним матеріалом під час вивчення іноземних мов на транскультурному рівні наголошував також St. Breidbach [7]. Актуальність використання зображень у сучасному навчанні іноземної мови досліджували С. Nodari, G. Rose, С. Rosebrock, стверджуючи, що у роботі з зображеннями на заняттях іноземної мови велике значення мають мовні навички, з одного боку, та медійні навички – з іншого, а тому слід звертати

увагу на мультимодальність культурних дискурсів, розвиток медіаграмотності й медіакомпетентності [10; 12; 13]. Українські вчені І.О. Андрєєва та Л.К. Гливінська присвятили свої наукові праці дослідженню питання мультимодальності, в яких характеризують мультимодальну сутність спілкування та синкретичну природу комунікативних артефактів [4], описують перспективи лінгвістичного аналізу дискурсу [1]. Основа теорії мультимодальності була закладена вченим G. Kress, з якої виходить така гіпотеза: той, хто вивчає іноземну мову, має використовувати різні засоби для досягнення мети [9].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Швидкий розвиток технологій і медіа вимагає сучасного погляду на зображення та використання наочного матеріалу на занятті іноземної мови. Образи сьогодні стають дедалі важливішими в нашій культурі, зокрема, у контексті грамотності, яка вже давно вийшла за межі простого читання та письма. Розвиток наочної грамотності є дидактико-виховним завданням. Завдання ж навчання іноземної мови в цьому контексті – дати можливість студентам осмислено формувати роль образів в іншомовному спілкуванні. Участь у мультимодальних та візуальних актах і дискурсах культурної комунікації є частиною розвитку здібностей іншомовного мультимодального дискурсу [8, с. 32]. Такий погляд на мову та мовне посередництво дуже чітко показує, що мова не може бути повною без її культурного змісту.

Оскільки зображення та візуальний матеріал є частиною цільової мови і цільової культури, яку потрібно вивчати, важливо не обмежувати навчальні стратегії лише таким аспектом, як сприйняття тексту, а й сприяти систематичному сприйняттю образів. Це пов'язано не лише з розвитком сучасного використання медіа, а й із дедалі більш візуально соціалізованим новим поколінням. Цікаво поглянути на використання зображень під час спілкування в таких соціальних мережах, як «Facebook», «Instagram», «Telegram», в яких поширюються, отримуються та коментуються власні та іншомовні зображення. Отже, «таке активне використання образів має характер не лише медіакультурної, а й соціокультурної та ідентично-психологічної змін» [8, с. 28].

**Мета статті** – окрім важливості візуальної комунікації у навчанні іноземної мови, показати методи формування транскультурного усвідомлення зображень, визнати й систематично розширити їхню роль у повсякденному дискурсі, тобто також підсилити їхню образно-естетичну функцію в рідній мові, а в іноземній – врахувати культурний аспект, щоб не втратити його з поля зору.

**Виклад основного матеріалу.** Візуальне стає дедалі актуальнішим у культурній побудові сучасного життя. Нас оточує безліч різноманітних

візуальних технологій, таких як фотографії, фільми, відео, цифрова графіка, телебачення, реклама, фотознімки, сторінки у Facebook, зображення в журналах і газетах та навіть картини. Усі ці образи пропонують нам погляд на наш світ – погляд, який ніколи не може бути прозорим і вільним від інтерпретації [12, с. 2]. Ця інтерпретація завжди залежить від нашого культурного сприйняття.

Грамотне поводження з образним матеріалом, що нас оточує, належить в освітній теорії до поняття так званої візуальної грамотності, тобто здатності осягати комунікативний зміст зображень й активно його використовувати [8, с. 32]. Під час вивчення іноземних мов на транскультурному рівні слід також враховувати розвиток і популяризацію візуальної грамотності. У цьому плані обробка графічного матеріалу не повинна здійснюватися без процесів мислення і роздумів, а, навпаки, має відбутися критично-рефлексивна оцінка зображення, яке можна так само читати, як і текст [7, с. 55–75]. Однак те, що можна прочитати, дивлячись на зображення, залежить від культурного сприйняття, тож слід вийти за межі звичайного сприйняття візуального матеріалу. Щоб краще зрозуміти образи в нашому глобальному суспільстві, необхідна підготовка та сенсibilізація транскультурного бачення, яке неможливе без допомоги стратегій, а також регіональних і культурних знань.

Однак, щоб впоратися з комунікативним актом (іноземною мовою), не досить лише володіти граматикою і лексикою. Моделі мовної компетенції також дають зрозуміти, що це не так, адже мовну компетенцію, за словами К. Нодарі, характеризують такі виміри: лінгвістичний, соціолінгвістичний та стратегічний [10, с. 9–14]. Суто лінгвістичний вимір моделі мовної компетенції включає рецептивні навички аудіювання та розуміння читання, продуктивні навички усного мовлення та письма, а також когнітивні піднавички, словниковий запас і граматику. Однак у моделі мовної компетенції К. Нодарі не враховується візуальна компетентність, яка складається не лише зі здатності до візуального сприйняття. Ймовірніше за все, ця компетенція повинна охоплювати візуальне розуміння, яке представляє чуттєве бачення й яке слід ототожнювати з іншими навичками. Поки що візуальне розуміння розглядалося лише в цій моделі у поєднанні з розумінням на слух, а саме як аудіювання – візуальне розуміння, яке стосується розуміння відеопослідовностей, в яких бачення зазвичай має полегшити розуміння на слух. Проте сенсорне візуальне розуміння стає дедалі важливішим, оскільки, за словами Ґ. Кресса, можна спостерігати зміщення зосередженості уваги в суспільстві від слова до зображення та від книги до екрана [9, с. 1].

Якщо ж, усупереч вищезгаданій моделі компетенції, розглядати цей аспект візуального

розуміння як частину мовної компетенції, необхідно водночас мати справу з відповідним декодуванням образної інформації. Цю інформацію зазвичай можна сприймати через відмінність від повсякденного, середнього і звичного. Не останню роль у цьому відіграє саме культурне бачення, яке детальніше описано нижче. Око як орган візуального сприйняття завжди бачить себе в цьому контексті як культурне око, оскільки наше сприйняття ніколи не можна відрізнити від нашого окультуреного сприйняття. Міжкультурна обізнаність виникає зі знання, усвідомлення та розуміння відносин між «світом країни походження» та «світом країни, мова якої вивчається» (подібності та чіткі відмінності) [11, с. 105]. Отже, міжкультурні навички студентів повинні передусім охоплювати такі компоненти, як:

- вміння співвідносити рідну культуру з іноземною;
- культурна чутливість та здатність визначати і використовувати різноманітні стратегії взаємодії з людьми інших культур;
- здатність виступати культурним посередником між власною та іноземною культурами й ефективно вирішувати міжкультурні непорозуміння та конфліктні ситуації;
- здатність долати стереотипні відносини тощо [11, с. 106].

Таким чином, зв'язок транскультурних компонентів у контексті створення ідентичності також повинен бути завданням викладання іноземних мов, щоб сприяти здатності студентів сприймати (транс) культурні аспекти з фотографій, беручи до уваги й компетентність зображення. Вони є частиною змісту занять, які, з одного боку, створюють автентичні ситуації для виступу, а з іншого – наочні навички, які ніколи не позбавлені культурних упреждень, можуть бути спеціально просунуті на заняттях іноземних мов. З огляду на дедалі більший особистий і медіадосвід культурного різноманіття головними завданнями викладання іноземних мов сьогодні є розвиток міжкультурних навичок студентів, виховання та навчання їх вмінню спілкуватися, тобто бути відкритими, толерантними і відповідальними громадянами в Європі [3, с. 38–44].

В. Галлет говорить, зокрема, і про мультимодальність культурних дискурсів, у такий спосіб пояснюючи, чому використання зображень є актуальним у сучасному навчанні іноземної мови. Під терміном «мультимодальність культурних дискурсів» розуміють необхідність і взаємодію багатьох різних медіа, які надають картині її значення. У повсякденному житті зображення ніколи не з'являються відокремленими від більшого дискурсу або без будь-якого словесного пояснення. Навпаки, образи перебувають у дискурсивному контексті, який допомагає пояснити своє значення іншими, переважно словесними способами [8, с. 28]. Для сприяння транскультурному

усвідомленню під час декодування таких образів актуальною є естетична функція образів, в якій «зображення трактується як візуальні та естетичні тексти» [8, с. 38]. Звернення до естетичного виміру малюнків, однак без систематичного просування картинної компетентності може швидко призвести до надмірних вимог як до студентів, так і до викладачів.

Використання зображень на заняттях іноземної мови не служить формуванню естетичного досвіду, а, ймовірно, є допоміжним засобом у навчанні. Малюнок слід розглядати як медіум, і людина вчиться в ньому, з нього та за його допомогою. Завдання зображення – передати світові знання в цей момент. Безумовно, зображення не слід використовувати як «контейнери для збирання інформації». У Абрахам пропонує розглядати зображення передусім як «медіум, який грається з нашими знаннями та спокушає інстинкт пізнання». Зображення, як і література, є «засобом рефлексії та спілкування про питання фактів і цінностей, про розуміння інших та себе, про зовнішній і внутрішній світ» [5, с. 218–220].

У роботі з зображеннями на заняттях іноземної мови велике значення мають мовні навички, з одного боку, та медійні навички – з іншого. Оскільки зображення є ще одним засобом, який використовується на занятті, важливо дивитися на медіаграмотність щодо зображень з погляду заняття, яке охоплює та розширює транскультурні компетенції студентів. Із погляду транскультурності К. Роузброк розділяє медіакомпетентність на сім вимірів: поінформованість про медіа; специфічні для медіа моделі сприйняття; задоволення, пов'язане із ЗМІ; критична здатність, пов'язана з медіа; вибір використання медіа; моделі продуктивної участі та здатність до подальшого спілкування [13, с. 108–116].

У цьому контексті *транскультурність* означає формування здатності постійно переглядати і доповнювати ці моделі новими та іноземними внесками. Медіаконструкція реальності завжди культурно залежна і формує подальший розвиток нашого усвідомлення реальності. Саме тому формування медіазнань можна розглядати як завдання навчання впродовж усього життя. З погляду транскультурності також потрібно навчитися розпізнавати кордони між культурно сформованими форматами мовлення та їх відношенням до реальності [3, с. 38–44].

На думку К. Роузброк, саме *специфічні для медіа моделі сприйняття* мають велике значення для навчання іноземних мов. Прикладом є різні моделі сприйняття в розумінні прочитаного; що стосується зображень, то сприйняття можна розділити на три частини: глобальне, вибіркоче та детальне розуміння зображення. Спочатку під час перегляду можна розпізнати предмет зображення,

який рівнозначний глобальному візуальному розумінню. Вибіркове візуальне розуміння може мати справу з окремими особами, об'єктами чи місцями та роллю, яку вони відіграють у предметі зображення. Зрештою детальне візуальне розуміння буде спрямоване на деталі, які можуть представляти культурні нюанси та впливати на різні способи отримання зображення з культурного погляду. Часто саме такі компетенції перевіряються на усних іспитах без систематичного навчання [13, с. 113].

На додаток до шаблонів сприйняття на рівних засадах також має пропагуватися «вміння насолоджуватися, пов'язане з медіа». Студенти повинні вміти знаходити джерела задоволення в різних медіа. Щоб отримати насолоду від перегляду іноземного продукту, необхідні знання про іншу культуру, що веде до формування транскультурної медіаестетики. У цьому контексті транскультурна медіаестетика означає, що людина не втягується в спонтанне і перше відчуття, а передусім завжди шукає інші способи бачення та може простежити їх культурно і сприяти розвитку медіаестетики. Як пояснює К. Роузброк, «здатність насолоджуватися – це не лише розвиток критично-аналітичного ставлення до медіарецепції, особливу насолоду потрібно насправді випробувати» [13, с. 114].

З огляду на вищесказане можемо стверджувати, що на заняттях іноземної мови слід передусім брати до уваги багатовимірність медіакомпетентності та зробити її відчутною й доступною для навчання на дидактичному рівні. Це також стосується інтеграції зображень та наочного матеріалу на заняттях іноземної мови, оскільки зображення як носій інформації можна знайти в кожному з вищезгаданих вимірів. Отже, малюнки у підручниках виступають не просто елементом декору чи можливістю висловитися, а, зокрема, є засобом спілкування. У такому розумінні необхідно розглядати зображення і медіакомпетентність як частину навчального завдання в процесі вивчення іноземної мови.

**Висновки.** Тематичні перспективи зображень вказують на те, що зображення мають набагато більший потенціал для навчання, ніж зазвичай їм приписують. На додаток до своїх класичних функцій зображення також можна використовувати для (транс) культурного навчання. Навіть якщо моделі мовної компетенції наразі явно не передбачають візуальної навички змістовного бачення, з доповіді стало зрозуміло, що це єдиний спосіб розвитку транскультурної медіакомпетентності. Транскультурні навички також можна систематично розвивати за допомогою зображень, водночас сприяючи розвитку медіанавичок, пов'язаних із зображенням. Отже, зображення використовуються на заняттях іноземної мови не лише для візуалізації та семантизації граматики і лексики

або як стимул до виконання письмових завдань, а й для формування медіа-, візуальної та культурної грамотності, надаючи можливість студентам компетентно й свідомо рухатися у візуальних культурах під час вивчення іноземної мови.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрєєва І.О. Мультиmodalний аналіз дискурсу: методологічна основа та перспективи напряду. *Одеський лінгвістичний вісник*. 2016. № 7. С. 3–8.
2. Белова Л.В., Рохманкулова Л.К. Некоторые приемы работы с картинками на уроках английского языка. *ИЯШ*. 1991. № 2. С. 72–75.
3. Воробель М.М., Романчук О.В., Юрко Н.А. Сучасні моделі міжкультурних і транскультурних комунікативних процесів вивчення іноземних мов. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / редкол.: А.В. Сущенко та ін. Запоріжжя : КПУ, 2021. Вип. 78. С. 38–44. DOI: 10.32840/1992-5786.2021.78.6.
4. Гливінська Л.К. Об'єкт неолінгвістики – мультиmodalність: завдання і рішення. *Science and Education New Dimension. Philology*. 2018. VI (52). P. 177.
5. Abraham U. Lernen. Lesen. Wissen. Fächerverbindender Literaturunterricht und Lesekompetenz. In : Härle & Rank (Hrsg.). 2004. S. 215–230.
6. Bachtsevanidis V. Was liest du aus dem Bild? Transkulturelles Bilderlesen im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 2012. № 17: 2. S. 113–128. URL: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-17-2/beitrag/Bachtsevanidis.pdf>.
7. Breidbach St. Ein geigender Radfahrer ist ein geigender Radfahrer ist ein geigender Radfahrer? Kommunikativer Englischunterricht und visual literacy im Rahmen der Diskussion um Bildungsstandards und fremdsprachliche Grundbildung. In : Hecke, Carola & Surkamp, Carola (Hrsg.). *Bilder im Fremdsprachenunterricht. Neue Ansätze, Kompetenzen und Methoden*. Tübingen : Narr, 2010. S. 55–75.
8. Hallet W. Viewing Cultures: Kulturelles Sehen und Bildverstehen im Fremdsprachenunterricht. In: Hecke, Carola & Surkamp, Carola (Hrsg.). *Bilder im Fremdsprachenunterricht. Neue Ansätze, Kompetenzen und Methoden*. Tübingen: Narr, 2010. S. 26–54.
9. Kress G. Literacy in the New Media Age. London et al.: Routledge. 2003. 208 p.
10. Nodari C. Was heisst eigentlich Sprachkompetenz? In: Institut für interkulturelle Kommunikation (Hrsg.). *Barriere Sprachkompetenz. Dokumentation zur Impulstagung vom 2. November 2001 im Volkshaus Zürich*. Zollikofen : SIBP, 2002. S. 9–14.
11. Quetz J., Trim J., Butz M. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Lernen, lehren, beurteilen: Niveau A1, A2, B1, B2, C1, C2. Berlin, Zürich : Langensch. 2004. S. 105–106.
12. Rose G. Visual Methodologies. An Introduction to Researching with Visual Materials. London : SAGE, 2012. S. 2–10.
13. Rosebrock C. Rezeptionskompetenz in Bildschirm- und Bücherwelten. In: Härle & Rank (Hrsg.), 2004. S. 105–119.
14. Staiger M. Bilder erzählen. Zum Umgang mit visueller Narrativität im Deutschunterricht. In: OomenWelke, Ingelore & Staiger, Michael (Hrsg.), *Bilder – in Medien, Literatur, Sprache, Deutschdidaktik*. Festschrift für Adalbert Wichert. Freiburg i. Br.: Fillibach. 2012. S. 41–51.

## ПРОВЕДЕННЯ ХІМІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З ЕЛЕМЕНТАМИ STEM-ОСВІТИ ПРИ ПІДГОТОВЦІ УЧИТЕЛІВ ХІМІЇ

### CONDUCTING A CHEMICAL EXPERIMENT WITH ELEMENTS OF STEM EDUCATION IN THE TRAINING OF CHEMISTRY TEACHERS

Стаття присвячена актуальній проблемі застосування цифрових технологій в освітньому процесі для підготовки майбутніх учителів хімії до проведення хімічного експерименту з елементами STEM-освіти.

У роботі проаналізовано стрімкий розвиток STEM-технологій у закладах загальної середньої освіти й недостатню підготовку вчителів до реалізації такої діяльності в коректному її прояві. Звернено увагу на необхідність підготовки майбутніх учителів хімії до впровадження STEM-експерименту як ефективного методу формування пізнавального інтересу в учнів для вивчення природничих наук, зокрема хімії, під час участі в проєктній діяльності.

У статті викладено можливості освітніх мобільних додатків для проведення хімічного експерименту, зокрема в напрямі вивчення оптичних властивостей забарвлених розчинів.

Описано методику проведення експерименту для визначення концентрації забарвлених розчинів на прикладі калій дихромату ( $K_2Cr_2O_7$ ) засобами мобільного додатку "ShoeBox Spectrophotometer".

Наведено структуру розробленої установки й особливості її оптимального функціонування для проведення хімічного експерименту й отримання достовірних результатів дослідження.

Експериментально перевірено можливості мобільного додатку "ShoeBox Spectrophotometer" для проведення хімічних досліджень у напрямі STEM-освіти з дослідженням оптичних властивостей забарвлених розчинів і встановлення їх концентрацій. Описано одержані результати проведеного дослідження та визначено можливості й перспективи застосування мобільних додатків в освітньому процесі під час проведення хімічного експерименту як альтернативних засобів дорогому лабораторному спеціалізованому обладнанню для реалізації STEM-проєктів у закладах освіти.

**Ключові слова:** STEM-освіта, мобільні додатки, хімічний експеримент, освітній процес.

The article is devoted to the topical problem of using digital technologies in the educational process to prepare future chemistry school teachers for conducting a chemical experiment with elements of STEM education.

The paper analyzes the rapid development of STEM-technologies in general secondary education institutions and the insufficient training of teachers to implement such activities in its correct manifestation. The attention is drawn to the need in preparing future teachers of chemistry for the implementation of STEM-experiment as an effective method of forming cognitive interest in students to study natural sciences, including chemistry during participation in project activities.

The article highlights the possibilities of educational mobile applications for conducting a chemical experiment, in particular, in the direction of studying the optical properties of colored solutions. The method of conducting an experiment to determine the concentration of colored solutions on the example of potassium dichromate ( $K_2Cr_2O_7$ ) using the mobile application "Shoe-Box Spectrophotometer" is described.

The structure of the developed installation and features of its optimal functioning for performing a chemical experiment and obtaining reliable research results are given.

The possibilities of the mobile application "Shoe-Box Spectrophotometer" for chemical research in the direction of STEM-education, with the study of the optical properties of colored solutions and the establishment of their concentrations were experimentally tested.

The results of the study are described and the possibilities and prospects of using mobile applications in the educational process during a chemical experiment as an alternative to expensive specialized laboratory equipment for the implementation of STEM projects in educational institutions are identified.

**Key words:** STEM-education, mobile applications, chemical experiment, educational process.

УДК 373.5.016:54]:004  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.8>

**Грановська Т.Я.,**

канд. пед. наук,  
викладач кафедри хімії  
Харківського національного  
педагогічного університету  
імені Г.С. Сковороди

**Сидоренко О.В.,**

канд. техн. наук, доцент,  
завідувач кафедри хімії  
Харківського національного  
педагогічного університету  
імені Г.С. Сковороди

**Лукшин І.В.,**

студент магістратури факультету  
природничої, спеціальної і  
здоров'язбережувальної освіти  
Харківського національного  
педагогічного університету  
імені Г.С. Сковороди

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Постійні зміни й глобальні перетворення в освіті спрямовують на поширення та набуття популярності STEM-освіти, яка націлює на пошук нових способів проведення хімічного експерименту й обробки даних. Останнім часом стає помітним збільшення інформації щодо реалізації шкільних STEM-проєктів, які далі потребують поширення та розвитку. Як показує практика, натеper переважають проєкти з використанням підручних засобів і виготовлення поробок, але саме значення аббревіатури STEM (наука, технології, інженерія, математика) говорить про поєднання конкретних складових частин, які мають логічно поєднуватись для створення кінцевого продукту. Проте саме в шкільній освіті спостерігається нехтування окремими

складовими частинами, зокрема використанням технологій і математичних обчислень результатів. Через те, що зазначений підхід в освіті набирає обертів, існує потреба в підготовці майбутніх учителів, які б дійсно впроваджували такі проєкти якісно й цікаво для учнів.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

О. Окулова досліджувала проблеми впровадження STEM-освіти в навчальний процес із хімії через призму мотивування учнів до вивчення хімії [1], О. Костюк розглядала реалізацію проблемного навчання через впровадження STEM-освіти або її елементів на уроках хімії [2], І. Пахолук пропонує у своїй педагогічній діяльності STEM-орієнтований підхід через застосування STEM-квестів, STEM-екскурсій, під час яких використовуються



інтерактивні вправи [3], Ю. Пахомов розглядав технології доповненої реальності як метод впровадження STEM-освіти під час вивчення хімії [4].

#### **Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.**

Зважаючи на вище зазначене, актуальним завданням стає навчити студентів хімічного профілю відшукувати нові технології та втілювати цікаві ідеї в STEM-проекти. Викладання хімічних дисциплін у закладах вищої освіти теж потребує модернізації. Старі класичні методи викладання втрачають свою актуальність і вплив на сучасного студента, а можливість «німого споглядання» стає нормою. Саме тому, щоб не втратити студента, а навпаки – зацікавити його до реальної взаємодії, необхідний пошук і застосування нових методів і форм роботи, які зможуть активізувати діяльність студентів і вивести їх на більш творчий рівень. У такому випадку проєктна діяльність стає можливістю сприяння студентській активності й прояву ініціативності.

**Мета статті** – проаналізувати наявні мобільні додатки, які доцільно застосовувати для хімічного експерименту в контексті реалізації STEM-освіти, і перевірити можливості мобільного додатку “ShoeBox Spectrophotometer” для дослідження оптичних властивостей забарвлених розчинів.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

На наш погляд, сприяти активній проєктній діяльності можливо із застосуванням мобільних технологій, зокрема з використанням мобільних освітніх додатків для хімічного експерименту.

Аналіз різноманіття мобільних додатків показує, що їх асортимент постійно збільшується та якість покращується, що дозволяє використовувати їх для серйозних досліджень під час вивчення різних процесів та явищ природничих наук (біології, фізики, географії, екології, хімії).

Освітні мобільні додатки можна використовувати для проведення різних вимірювань (температури, оптичних властивостей, швидкості, сили звуку, якості забруднення повітря, концентрації речовин тощо) завдяки наявності цифрових датчиків у смартфонах і планшетах [5].

Особливо цікавими будуть саме дослідження хімічних процесів, які супроводжуються певними вимірюваннями й проведенням реальних експериментів із використанням спеціального або специфічного обладнання.

До таких експериментів можна віднести дослідження оптичних властивостей забарвлених розчинів. Такі дослідження можливі за наявності спеціального лабораторного обладнання (спектрофотометра або фотоелектроколориметра), проте реалізація STEM-освіти дозволяє використовувати альтернативні інструменти, якими є мобільні освітні додатки.

Аналіз мобільних додатків на сайті Google Play продемонстрував, що для визначення оптичних

властивостей речовин доцільно використовувати такі мобільні додатки:

– “Aspectra” – це система програм із використанням Android пристроїв та деякого додаткового обладнання, призначених для спостереження, відтворення та аналізу спектра світла [6];

– “PhotoMetrix PRO” – це мобільний додаток для створення однолінійної кореляції в одновимірному аналізі, головних компонентів (PCA та HCA) для багатовимірного аналізу й частково найменших частинок (PLS) для багатовимірного калібрування. Дані збираються за допомогою основної камери мобільного пристрою та змінюються на гістограми в RGB форматі [7];

– “Colorimeter” – це мобільний додаток, що дозволяє робити знімки кольорових об’єктів, отримувати дані про їх колір і багато іншого. Додаток може проводити вимірювання зразків майже будь-де в один клік, тому аналіз об’єкту проводиться за секунди. Робота додатку відбувається на основі наведення камери на досліджуваний об’єкт, після чого обробляються дані в системі RGB (додаток працює у видимому спектрі реального часу за довжини хвилі від 400 до 700 нм) [8];

– “Spectrophotometer Detector” – мобільний додаток для вимірювання інтенсивності світлового потоку. Його створено для допомоги під час вимірювання світла, яке поглинається чи пропускається речовиною. Програма активно використовує закон Ламберта-Бера для розрахунку поглинання світла від джерела світла [9];

– “ShoeBox Spectrophotometer” – це мобільний додаток, що дозволяє використовувати смартфон як аналізатор світлового потоку, який потрапляє до датчика світла на смартфоні. Додаток математично обчислює зміни в абсорбції світла й може розраховувати значення (коефіцієнт) абсорбції [10; 11].

З огляду на можливості мобільних додатків було прийнято рішення дослідити оптичні властивості забарвлених розчинів, а саме визначити значення концентрації розчину калій дихромату ( $K_2Cr_2O_7$ ).

Для проведення дослідження необхідно було зробити спеціальну установку, яка складалася з коробки з-під взуття, обклеєної папером чорного кольору, з кришкою для запобігання потрапляння зайвого світла в саму установку. Коробку було зафіксовано за допомогою клейкої двосторонньої стрічки до столу.

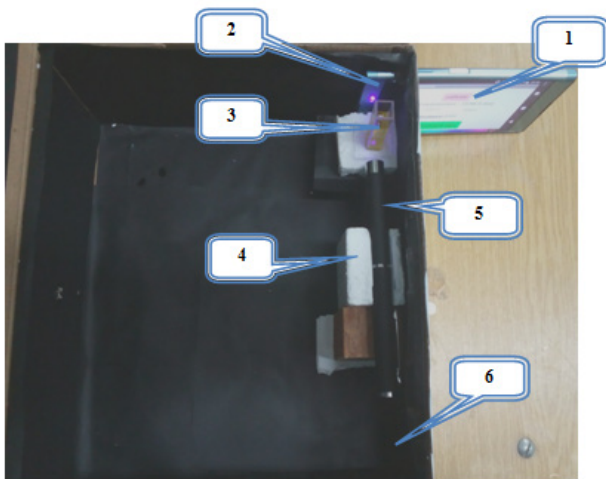
На стінці коробки було вирізано отвір для монтування смартфона та його фіксації таким чином, щоб лише його частина з датчиком-аналізатором світла була в коробці, а інша частина смартфона з екраном – зовні коробки.

Далі було закріплено штучне джерело світла (лазер синього кольору  $\lambda = 405$  нм) так, щоб його промінь чітко потрапляв в аналізатор

світла на смартфоні. Після закріплення лазерної указки її промінь світла наводився на датчик смартфона.

Потім слід було встановити кювету, яка має знаходитись між джерелом світла й датчиком світла смартфона таким чином, щоб світло лазерної указки могло без перешкод пройти крізь неї та потрапити в датчик аналізатора світла. Для закріплення та фіксації лазерної указки й кювети використовувався міцний пінопласт, який було зручно обробляти для конструювання підставок-тримачів завдяки його пластичності й пружності.

Усе обладнання в установці було міцно й надійно закріплено в корпусі й правильно налаштовано, що зумовило точність та якість вимірювань та отримання достовірних результатів експериментального дослідження (рис. 1).



**Рис. 1. Установка для здійснення вимірювання оптичних властивостей розчину:**

- 1 – смартфон з активованим в ньому додатком для визначення абсорбції;
- 2 – датчик-аналізатор світлового потоку;
- 3 – кювета з розчином на підставці з пінопласту;
- 4 – підставка для лазерної вказівки з пінопласту;
- 5 – лазерна вказівка (синій лазер,  $\lambda = 405 \text{ нм}$ );
- 6 – корпус установки, обклеєний папером чорного кольору.

Оптимальним світлом для розчинів  $\text{K}_2\text{Cr}_2\text{O}_7$  можна вважати світлофільтри, які мають діапазон довжини хвиль від 340 нм до 440 нм (спектр фіолетового світла).

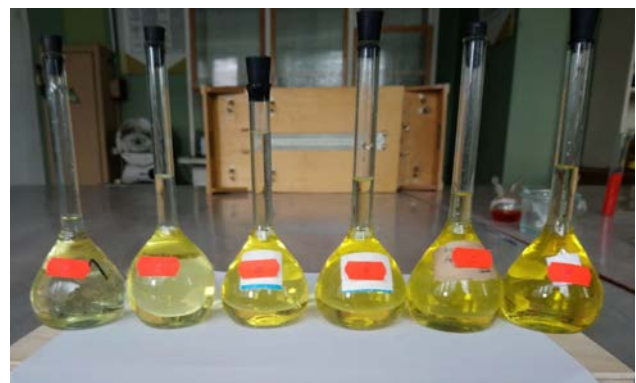
Абсорбція розчинами світлового потоку має пряму залежність від їх концентрації та кольорової градації: чим вища концентрація розчину, тим більша абсорбція (коефіцієнт світлопоглинання). Завдяки такому показнику можна за допомогою спектрофотометричного аналізу виявити склад речовини.

Для проведення дослідження було приготовано серію із 6 еталонних розчинів ( $\text{K}_2\text{Cr}_2\text{O}_7$ ) (табл. 1, рис. 2.) за встановленою методикою [12].

Таблиця 1

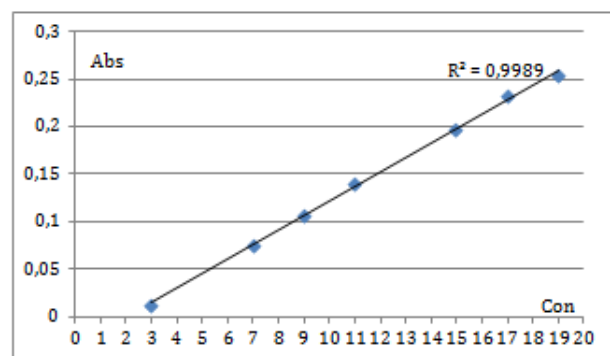
**Значення концентрацій еталонних розчинів**

№ еталонного розчину	C ( $\text{K}_2\text{Cr}_2\text{O}_7$ ), мкг / $\text{cm}^3$
1	3,00
2	7,00
3	11,00
4	15,00
5	17,00
6	19,00



**Рис. 2. Серія еталонних розчинів**

Було відкалібровано роботу додатку на кюветі з дистильованою водою. Після калібрування додатку й обладнання було проведено послідовно 6 дослідів з еталонними розчинами згідно з їх нумерацією за концентраціями й градацією кольору й один контрольний розчин із невідомою концентрацією для перевірки відтворюваності результатів і можливості пошуку концентрації за допомогою додатку. Спираючись на результати дослідження, спостерігається така залежність світлопоглинання розчинами від їх концентрації (рис. 3).



**Рис. 3. Графік залежності абсорбції від концентрації еталонних розчинів**

Отже, проаналізувавши графік, зазначений вище, можна констатувати, що значення концентрації розчину X дорівнює 9. Експериментально вдалося перевірити й довести, що мобільний додаток "ShoeBox Spectrophotometer" дійсно можна застосовувати для проведення хімічних досліджень у напрямі STEM-освіти, створивши певну установку

з дотриманням умов для проведення експерименту з дослідження оптичних властивостей забарвлених розчинів і встановлення їх концентрації. Додаток може використовуватися як доступна заміна дорогого спеціального лабораторного обладнання в шкільній хімічній лабораторії.

#### Висновки.

Отже, у ході дослідження було проаналізовано наявні мобільні додатки, які доцільно застосовувати для хімічного експерименту в контексті реалізації STEM-освіти. Виявлено основні напрями розвитку STEM-освіти під час хімічного експерименту. У розвідці зазначено про необхідність підготовки майбутніх учителів хімії до проведення такої діяльності в напрямі реалізації STEM-проектів.

У роботі перевірено можливості мобільного додатку "ShoeBox Spectrophotometer" для дослідження оптичних властивостей забарвлених розчинів і доведено його ефективність для використання в освітньому процесі з хімії, особливо для впровадження STEM-технології в експериментальну й дослідну діяльність здобувачів освіти різного рівня.

Подальшого розгляду потребують проблеми перевірки можливостей інших мобільних додатків для проведення хімічного експерименту.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Окулова О.В. Впровадження елементів STEM-освіти на уроках хімії. *Хімічний факультет Львівського Університету* : вебсайт. URL: [https://chem.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/03/page\\_037.pdf](https://chem.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/03/page_037.pdf).

2. Костюк О.П. Використання елементів STEM-освіти на уроках хімії. *Всеосвіта : Національна освітня платформа*. URL: <http://surl.li/bdmfq>.

3. Пахолук І.В. *Міністерство освіти і науки України*. URL: <http://surl.li/bdmfs>.

4. Пахомов Ю.Д. ЛЕПБУК «Таємниці води» з технологією доповненої реальності як STEM-проект при вивченні теми «вода» з хімії у 7 класі. *Якість освіти* : вебсайт. URL: <http://yakistosviti.com.ua/userfiles/websten-school-2020/dodatki/8-liutogo/Pahomov/Dodatok-1-rozrobka.pdf>.

5. Грановська Т.Я. Формування пізнавальної самостійності учнів через реалізацію міжпредметних зв'язків засобами мобільних технологій. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2019. Вип. 3. С. 97–104.

6. Aspectra. *Google Play*. URL: <http://surl.li/bdmfw>.

7. PhotoMetrix PRO. *Google Play*. URL: <http://surl.li/bdmfx>.

8. Colorimeter. *Google Play*. URL: <http://surl.li/bdmfz>.

9. Spectrophotometer Detector. *Google Play*. URL: <http://surl.li/bdmgb>.

10. Shoebox spectrophotometer. *Google Play*. URL: <http://surl.li/bdmgc>.

11. Лукшин І.В., Грановська Т.Я. Можливості мобільних додатків для проведення спектрального аналізу в хімічному експерименті. *Харківський природничий форум* : Четверта міжнародна конференція молодих учених, м. Харків, 16–17 квітня 2021 р. Харків : ХНПУ, 2021. С. 154–156.

12. Практикум з аналітичної хімії : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / В.В. Болотов, Ю.В. Сич, О.М. Свєчнікова, С.В. Колісник, О.Г. Кизим, Т.В. Жукова, М.А. Зареченський, Т.А. Бережна. Харків, 2003. С. 181–183.

## THE USE OF GOOGLE DIGITAL TOOLS DURING LEARNING ENGLISH IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

## ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ GOOGLE ПІД ЧАС ВІВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

The article is devoted to one of the most pressing problems of modern higher education. In connection with the digitalization of society, teachers are required to use as widely as possible all available and possible resources for teaching. The special requirements of society require the ability of teachers to use the latest digital tools, including Google tools. This article highlights the main features and peculiarities of using some Google applications. The structural components of applications and their use are covered. Basic applications are Google Class, Google Meeting, Google Forms and Google Slides. The most important of them is undoubtedly the Google class, as the basis of all distance learning. The teacher can post various tasks, supporting materials, illustrations, videos and add links to tests, surveys and more. Of course, there are various analogues of this application, but this one is convenient, easy to administer, clear and universal. In second place in the hierarchy is Google Meeting. This is a live application for online classes, group and individual consultations, tests and exams. At the heart of this application is the possibility of live virtual communication with the effect of presence. Classes can be conducted as close as possible to offline lessons. The teacher can make the presentation more interesting by using the "screen demonstration" function and using another Google Slides application. It is a well-known fact that most teachers and students use PowerPoint to create and display presentations. But it should be noted that Google Slides is not inferior to him. It has all the same features, but the undisputed feature is the ability to create, edit, play and save presentations on the cloud, Google Drive, without using memory on your computer or mobile device. The last application that we will consider in this article is Google Forms. Many teachers have long abandoned the control of students' knowledge on paper and are increasingly using online testing platforms in their work. The use of Google forms simplifies the process of testing knowledge, reduces the amount of time the teacher spends on testing work and significantly digitizes the learning process.

Based on the analysis of information sources and personal experience, the method of using digital applications is substantiated. It is also noted that this study combines methodological, theoretical and methodical aspects.

**Key words:** digitization, Google applications, Google class, Google meet, Google forms, Google Slides.

Стаття присвячена одній із найактуальніших проблем сучасної вищої освіти. У зв'язку із цифровізацією суспільства перед викладачами постає вимога якомога ширше використовувати всі наявні їй можливі ресурси

для викладання. Особливі вимоги суспільства потребують спроможності викладачів користуватись найсучаснішими цифровими інструментами, зокрема інструментами Google. У статті викладаються основні можливості й особливості використання деяких додатків Google. Розглядаються структурні компоненти додатків та їх використання. Базовими додатками є Google class, Google meet, Google forms і Google Slides. Найвагомішим із них, беззаперечно, є Google class як основа всього дистанційного навчання. За його допомогою викладач може розміщувати різні завдання, допоміжні матеріали, ілюстрації, відео й додавати посилання на тести, опитування та інше. Звісно, існують різні аналоги додатку, але цей – зручний, простий в адмініструванні, зрозумілий та універсальний. На другому місці в ієрархії розташований Google meet. Це живий додаток для проведення онлайн-занять, групових та індивідуальних консультацій, заліків та екзаменів. В основі застосування лежить можливість живого віртуального спілкування з ефектом присутності. Заняття можуть бути проведені максимально схожими з офлайн-парами. Викладач може зробити викладення матеріалу цікавішим за допомогою функції «демонстрація екрану» й використання водночас ще одного додатку Google Slides. Загальновідомим фактом є те, що більшість викладачів і студентів використовують PowerPoint для створення та показу презентацій. Але слід зазначити, що Google Slides нічим не поступається йому. У ньому наявні всі ті ж функції, але беззаперечною особливістю є можливість створення, редагування, відтворення та зберігання презентацій на хмарі, Google drive, без використання пам'яті на вашому комп'ютері чи мобільному пристрої. Останнім додатком, який ми розглянемо в статті, є Google forms. Багато викладачів вже давно відмовились від контролю знань студентів на папері й замість цього все ширше використовують онлайн-платформи для тестування у своїй роботі. Використання Google forms спрощує процес перевірки знань, зменшує кількість часу, який викладач проводить за перевіркою робіт і суттєво цифровізує процес навчання.

На основі аналізу інформаційних джерел і власного досвіду обґрунтовується методика використання цифрових додатків. Також зазначається, що дослідження об'єднує в собі методологічні, теоретичні й методичні аспекти.

**Ключові слова:** цифровізація, додатки Google, Google class, Google meet, Google forms, Google Slides.

UDC 37.013

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.9>

**Demianiuk N.O.,**

Lecturer at the Department of English for Engineering № 1  
National Technical University of Ukraine  
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

**Dychka N.I.,**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department  
of English for Engineering № 1  
National Technical University of Ukraine  
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

**Problem statement in general form and its relation to important practical tasks.** At this stage of educational development, modern learning tools are becoming indispensable. During the pandemic, we had to process a huge amount of information in

a short period of time, learn to work with a variety of programs and applications. Today, it is impossible to imagine the learning process without the Internet and Google. Higher education institutions had to adapt to the new conditions as soon as possible and take

the teaching process to a new level, online. Google has offered us a whole platform to use, Google for Education. Everyone has used Gmail to correspond for emails and communicate with students, Google calendar to schedule classes, etc.

G Suite for Education is a free set of communication and collaboration tools, including different solutions that allow students and teachers to work and learn together wherever they are and expanding learning opportunities for future generations. Google for Edu is easy-to-use cloud solution that enhances workflow efficiency and provides educators with the resources to create leadership training strategies. Google for Education is a tool with best-in-class security, flexible access control and access policies. With easy setup, G Suite for Education simplifies repetitive tasks and makes learning easier. The system is updated automatically, providing students and teachers with the latest features.

Learning how to use Google apps correctly for effective learning is a top priority for educators. The problem of working with them properly is one of the most acute nowadays.

**An analysis of recent research and publications.** It can be mentioned several studies related to Google Apps in education. The studies included using Google Apps for various settings that involves higher educations, medical course and school (Al-Emran & Iqbal, 2016; Lawrence & Lee, 2016; Zhou et al., 2012; Railean, 2012). It reported complimentary impact and was submitted as a pedagogical model that established student-centred and collaborative learning (Ferreira, 2014). Whilst, Railean (2012) posited it as a significant tool to elaborate knowledge and social skills. Google Apps have a notably sway on performing the work in the higher educational settings (Al-Emran & Iqbal, 2016). Students also showed encouraging participation in their learning (Zhou et al., 2012; Lawrence & Lee, 2016). Google Apps compromise to learners and teachers' communicational tools that can be used as collaborative scenarios to introduce, drill and assess any language topic (Railean, 2012).

**Emphasizing previously unresolved parts of the common problem.** There has been no detailed investigation of using these apps in practice. Data about the efficacy of Google applications are limited, so the use of Google applications is studied by different people, but we want to reveal in more detail the possibilities of their use on the example of our subject, English. Each subject has its own characteristics of teaching, learning and mastering, that's why it is incredibly important to explore this problem from this point of view. Many teachers use these technologies in practice and therefore multilateral research on this issue is very important. It is also very important to explore the possibility of collaboration between different Google applications for the best collaboration

between students and teachers. In general, the issue of the use of digital Google tools in higher education institutions is not sufficiently studied, because the digitalization of studying has recently become an integral part of education.

**Formulation of the article's goals.** This research examines the emerging role of Google applications in the context of teaching English in higher education. This article will discuss in detail the method of using the following applications: Google class, Google meet, Google forms, Google Slides.

**Presentation of the basic research material.** The growth of technology has changed almost every part of the world including education [8]. Google Apps for Education is a core suite of productivity applications that Google offers to educational. These communication and collaboration apps include Gmail, Calendar, Drive, Docs and Sites. All of these applications exists completely online (or in the cloud), meaning that all creations can be accessed from any device with an Internet connection [7].

G Suite for Education give us a chance to enhance education with free and easy-to-use tools for learning. It's a great ability to use enable seamless collaboration that means that you can easily collaborate together with every one of your students. These applications give the teachers a wonderful chance to boost productivity giving them easy-to-use tools to help simplify tasks and save time. Also it helps to communicate flexibly via connecting your institution with email, chat, and video. It helps you to organize your work by building to-do lists, creating task reminders, scheduling meetings, keeping on top of tasks. Moreover, the very important thing is to protect data and personal information. G Suite for Education has safeguard against digital threats with best-in-class, multilayered security [6].

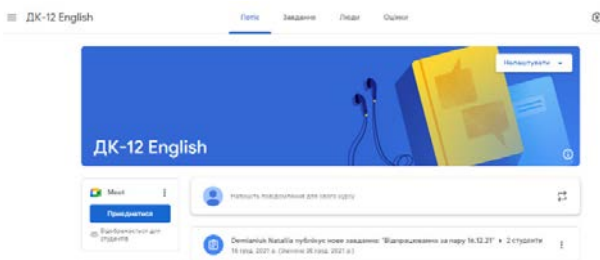
The future of cutting-edge education is likely to be driven by to the amenability to familiarize and cultivate with the use of technologies in tutoring, literacy, and survey. Google Apps for Education (GAPE) is the vital pall-computing result that works for scholars anyhow of their position, time, or the type of device being used. GAPE is used by thousands of universities worldwide to make actual use of collaboration tools for scholars and faculties, with the primary ideal of increasing tutoring and literacy. GAPE is used to advance course websites, as a supplement to out-of-date classroom instruction, with the end of delivering coursework to scholars. For this exploration study, a group of computer wisdom scholars from the University of Ghana were surveyed to understand the waves of GAPE use on their performance and consummation. The study was conducted after in-class arrangement of GAPE during the fall 2013 semester. When asked if using the GAPE-grounded course website enhanced their performance, over 84 answered "yes". Also, about 91 of the actors signposted that

they were more fulfilled with the courses using GAFE than those using traditional styles of instruction with no or moderate use of technology, where the least proportion of content is delivered online; the enduring 9 noted that they were relatively mollified. Overall, the repliers were satisfied to some degree [10].

In your practice you can use such apps like:

- **Google Drive** – to store materials, files, textbooks, student work, tests and more;
- **Google Docs** – create and edit a variety of materials, share it with students, and sometimes give them editing rights;
- **Google Slides** – create presentations for classes;
- **Google Form** – creating online testing for control, can be used for exams;
- **Google Sheets**;
- **Google Drawings** – create different kinds of clarity;
- **Google class** – the most important application; here you create your own virtual classroom, manage all aspects of learning;
- **Google Keep** – to make some notes;
- **Google meet** – for online classes and personal consultations;
- *And other.*

Google Classroom is the most important from all apps. Let's start from general features. Using GClass you can: twitch a video meeting right there without switching separately; construct and manage classes, assignments, and grades online; enlarge materials to your assignments, such as YouTube videos, a Google Forms survey, and other objects from Google Drive; provide direct, instantaneous feedback; use the class stream to post announcements and involve students in discussions; ask parents and guardians to sign up for email summaries with a student's upcoming or missing work.



**Fig. 1. Example of Google class**

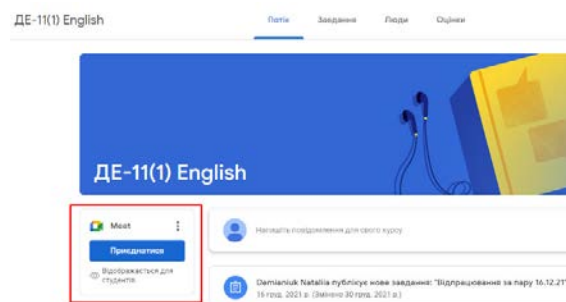
It is very simple to craft and to custom. Here all vacant features are integrated. Once a new course space is created, the instructor can see three taps. These are pigeoned as about, students and stream. In the same page, on the bottom of the right side, he or she can see a plus sign. If the instructor clicks on it, four different tabs will open named reuse post, create question, create assignment and create

announcement. A teacher can possess all files in the Google Drive.

With this application you can create virtual classes for each of your groups. Next, you need to add your students there by following the link. Even before the students join, you can start filling the classroom with a variety of materials. By teaching a foreign language you can create a separate topic with grammar materials. These can be signs, video explanations, audio, examples and more. You can also add links to videos with useful vocabulary, where native speakers explain what we cannot explain. In practice, many teachers post different types of homework in the Google classroom with explanations. We also use this opportunity to create tasks to complete missed classes. In addition, there you can attach links to tests, create a file with co-editing and more. If we talk about administration, it is very easy to see the assessments, completed and uncompleted tasks, and to monitor their implementation.

In Google Class students can track classwork and acquiesce assignments, check ingenuity, response, and marks, share resources, relate in the class stream.

“Google meet” can be loosely described as an application for providing online classes. The link for the conference can be easily added in the Google classroom for each of the groups on the main page. Everyone in the class can see this link there at any minute.



**Fig. 2. Link for joining to online class**

Let's look at the features of this app. During the meeting the tutor can change the number of participants he / she sees on the screen. If you need to view one specific participant just pin him / her to your screen. If there is feedback or background noise in a call, you may want to mute other participant's microphones and you can do this at any minute. Also the teacher can send messages during a video lesson to the students from a computer or mobile phone, tablet. We need to admit that messages are perceptible to everyone in the call. Also it's noted that students can only view the chat messages exchanged when they are on the video call. Messages sent before they joined are not displayed, and all messages disappear when students leave the video lesson. But it need to be known that if meetings are recorded the chat conversation journal is also saved. The

teacher and students can present entire screen or a specific window in a meeting. While the participant is presenting, he/she can share information such as documents, presentations, spreadsheets, etc. It need to be stated that there is a limitation connected with screen sharing: there can be a maximum of up to 10 instantaneous presentations in a meeting at the same time. As it was stated previously, the each meeting can be recorded. Recordings contain the active speaker and anything that's presented and are saved to the organizer's GDrive. In Google meet exists a very important feature for the teachers. It's a virtual white board that can be used by starting or opening a Google Jamboard while in a video lesson. A Jamboard is a virtual dry erase board where you can brainstorm ideas and notions live with other participants. One of the most important features of this app is breakout rooms. During the English lessons it can be used to check dialogical and monologue speaking, individual and group work. For instance, the teacher gives the tasks and divides students into 2 or 3 groups and creates the same amount of breakout rooms. After starting this, the teacher can connect to any room and check its work. Additional thing that students can do while the meeting is in progress is to raise a hand. It's very beneficial when the participants have questions or need some explanations or want to answer for the teacher's questions. To summarize, the application Google meet has many useful advantages for better studies during the pandemic and online education both for teachers and students.

Google forms can broadly be defined as the application for control and checking student's understanding of material.

Forms provides you with opportunity to manage event registrations, produce quizzes, evaluate responses, and more. Using Google Forms you can create and analyze surveys right in your phone or via personal computer without need to use special software. The main advantage of it is that the teacher gets instant results as they come in. Also the tutor can review survey results displayed like charts and graphs. At the beginning the teacher creates a new form and add questions. There are several types of questions that English teacher can use. First of all, it's a "short answer" questions which is used to ask student's name, group. Also it uses when the tiny answer is needed. The second type is a "paragraph". It can be chosen when it's needed to check student's writing skills. For example, your groups have to write essay, formal or informal email, letter of introduction or any other form of writing and you can do this via GForms. The next types are "with answer options", "flags", "down list", "table with answer options", "grid of flags". These ones are used for different categories of questions for checking reading, listening, grammar and vocabulary skills. If it is needed the tutor can divide test or quiz into various sections.



Fig. 3. Reading section in a test

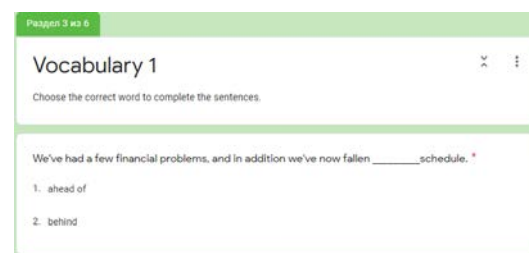


Fig. 4. Vocabulary section

It can be section with personal information, section with tasks for checking listening skills where you can add the link with audio, section with texts and questions for controlling understanding of its sense (fig. 3), section with grammar, section with vocabulary tasks (fig. 4) and section with writing. If it is required the teacher can add pictures and videos. While the forms are changing everything is automatically saved. The teacher can change settings that is required.

Google slides is an application that is used to create presentations. The teacher can construct it and present via screen sharing mode in Google meet. During online English lessons the tutor can use this app to demonstrate pages from the ebook adding needed audio or video to every task. Students use it for creating their personal presentations while they are completing individual assignments.

**Conclusions.** We studied the features of the use of digital Google applications in learning English. Now online education has become an integral part of the learning process. Google has created a whole system of interconnected applications for more interesting, better and more modern learning. Teachers from all over the world have faced the need for changes in teaching. The most used application is Google class, which is the basis. It is an online class where you can add tasks, monitor their performance, make changes, comment and evaluate. There you can keep an online journal and put all the grades in it. Google Meeting is used to conduct online classes in real time using the screen demonstration function. Using this application you create an opportunity to feel really presence in the class because you see the students, and they see you. The virtual board also brings students closer to the real classroom. The use of Google Slides is necessary to diversify the learning process and to work on all activities, such as speaking,

listening, reading and writing. Also, this application is indispensable in the use of new words supported by illustrations, as well as grammatical structures. As for Google forms, it is a necessary application for quality control of students' perception of information.

To summarize, Google applications have made it possible to transfer learning to online form not only without losing the quality of education, but also by diversifying it.

#### REFERENCES:

1. Набір освітніх сервісів Google Apps for Education в Україні. *Cloudfresh* : вебсайт. URL: <https://cutt.ly/5UX7A9y> (дата звернення 28.12.2021).
2. Що нового в Google Meet. *Support.Google* : вебсайт. URL: <https://cutt.ly/vUX5w9p> (дата звернення: 18.12.2021).
3. 12 Best Educational Apps for Students from Google. *Mashtips* : вебсайт. URL: <https://mashtips.com/best-google-educational-apps> (дата звернення: 30.12.2021)
4. About Classroom. *Support.Google* : вебсайт. URL: <https://cutt.ly/GUX77Bh> (дата звернення: 30.12.2021).
5. During the meeting. *Support.Google* : вебсайт. URL: <https://cutt.ly/MUX5uLR> (дата звернення: 20.12.2021).
6. Education Fundamentals. *Edu.google* : вебсайт. URL: <https://edu.google.com/products/workspace-for-education/education-fundamentals> (дата звернення: 10.01.2022).
7. Google Apps for Education. *Hart public schools* : вебсайт. URL: <https://cutt.ly/bUX7BCC> (дата звернення: 28.12.2021).
8. How Can You Use Google Apps For Education In Your Classroom? *Teachthought* : вебсайт. URL: <https://cutt.ly/XUX7KTQ> (дата звернення: 27.12.2021).
9. How to use Google Slides. *Support.Google* : вебсайт. URL: <https://cutt.ly/9UX5joR> (дата звернення: 24.12.2021).
10. Lawrence J. Supporting 21st-Century Teaching and Learning: The Role of Google Apps for Education (GAPE). *Journal of Instructional Research*. 2015. V. 4. P. 12–22. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1127612> (Last accessed: 10.01.2022).
11. What can you do with Forms? *Support.Google* : вебсайт. URL: <https://cutt.ly/zUX5a1N> (дата звернення: 20.12.2021).



## PECULIARITIES OF FOREIGN LANGUAGE STUDYING BY BILINGUALS

### ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ БІЛІНГВАЛАМИ

*The article reveals the need for in-depth integrative understanding the phenomenon of bilingualism in the modern world. Making sense of it should rely on the latest researches in linguistics in connection with related sciences – sociology, pragmatics, psychology, theory of artistic text, history of communication. In the article we try to discover the term “bilingualism”, peculiarities of brain work of bilinguals and their foreign language studying. Moreover, we study the need to form bilingualism in primary school children and subsequent study second language in primary school. The urgency of the problem is grounded on the formation of bilingualism, as well as the relevance of children motivation to activities for the acquisition of knowledge, skills and abilities regarding learning a foreign language. Second part of article is dedicated to the essence of the concept of bilingualism, its manifestation in practice, what are the advantages in mental abilities, in mental development, in the proficiency of speech in children with bilingualism before monolinguals, the influence of this phenomenon on the work of the brain is characterized. We try to analyze the influence of modern world globalization and its influence on the role of foreign language learning for people around the world. We compare the monolingual and multilingual students and their comprehensive abilities in terms of second or third language learning. The article also notes new communication trends in modern (linguistic) culture and it is shown that learning English as a foreign language now means not so much learning the language of its speakers, but how much is the language of intercultural communication that allows speakers of different languages and cultures understand each other. Due to the cardinal changes, in a number of reasons, the status of the English language in the world and its globalization arises new problems in its teaching, such as its “internationality”, “pluralism”, “adaptability”, etc. From this follows a number of methodological implications regarding the priorities and strategies as well as the features of their technological implementation in line with the new directions. In the final part of the article, we explore an innovative approach to teaching a foreign language (English) and try to determine the best method in education for the development of bilingualism or multilingualism.*

**Key words:** monolingualism, bilingualism, multilingualism, first language, second languages, code switching, change language, mother tongue, teaching method.

*У статті розкривається необхідність поглибленого інтегративного осмислення феномену білінгвізму в сучасному світі. Для цього слід спиратися на новітні дослідження лінгвістики у зв'язку із суміжними науками – соціологією, прагматикою, психологією, теорією художнього тексту, історією комунікації. У роботі ми намагаємося розкрити термін «двомовність», особливості роботи мозку білінгвалів і вивчення ними іноземної мови. Крім того, ми досліджуємо необхідність формування двомовності в молодших школярів і подальшого вивчення другої мови в початковій школі. Актуальність проблеми обґрунтована сформованістю двомовності, а також актуальністю мотивації дітей до діяльності щодо набуття знань, умінь і навичок вивчення іноземної мови. Друга частина статті присвячена суті поняття «білінгвізм», його прояву на практиці; питанням, які переваги в розумових здібностях, у розумовому розвитку, у володінні мовленням мають діти з двомовністю перед одномовними; відбитку такого явища на роботу головного мозку. Ми намагаємося проаналізувати вплив сучасної світової глобалізації на роль вивчення іноземної мови для людей у всьому світі. Ми порівнюємо студентів, які володіють однією мовою, і студентів, які володіють багатьма мовами, і розглядаємо їх повні здібності з боку вивчення другої чи третьої мови. У статті також відзначаються нові комунікаційні тенденції в сучасній (лінгвістичній) культурі й показується, що вивчення англійської мови як іноземної нині означає не стільки вивчення мови її носіїв, скільки мови міжкультурного спілкування, що дозволяє носіям різних мов і культур розуміти один одного. У зв'язку з кардинальними змінами, з рядом причин, зі статусом англійської мови у світі та її глобалізацією виникають нові проблеми в її викладанні, такі як інтернаціональність, «плюралізм», «адаптивність» тощо. Із цього впливає низка методологічних наслідків щодо пріоритетів і стратегій, а також особливостей їх технологічної реалізації відповідно до нових напрямів. У завершальній частині статті ми досліджуємо інноваційний підхід у навчанні іноземної мови (англійської) і намагаємося визначити оптимальний метод в освіті для розвитку двомовності або багатомовності.*

**Ключові слова:** монолінгвізм, двомовність, багатомовність, перша мова, другі мови, перемикання кодів, зміна мови, рідна мова, метод навчання.

UDC 8.81.811.111  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.10>

**Isliamova K.S.,**  
Lecturer at the Foreign Philology  
and Translation Department  
Symon Kuznets Kharkiv National  
University of Economics

**Mykhailova L.Z.,**  
Lecturer at the Foreign Philology  
and Translation Department  
Symon Kuznets Kharkiv National  
University of Economics

**Lutai N.V.,**  
Lecturer at the Foreign Philology  
and Translation Department  
National Technical University  
“Kharkiv Polytechnical University”

The first mention of the need to learn a second language in educational establishments dates back to the 18th century. Until that time, popular foreign languages such as French, German, English and Italian were studied from using an individual approach. Later some tendencies in teaching of an additional language were carried out through differentiation. Since there was a need for education of the whole society, and not its individual representatives. The fact is that bilingualism is a phenomenon that simultaneously affects the cultural and social life of society, as well as the personality of each individual.

The cultural aspect is characterized by the position of the language in the culture, considering it as an independent art form - the art of the word. The social side reflects the communicative component, the way language unique as a means of communication. Verbal exchange of information in a multicultural world requires more than one language. That is why bilingualism is a necessity that blurs the boundaries of communication between people. Moreover, it contributes to the development of speech skills, the formation motivation for learning, comfortable communication with native speakers, as well there is

an acquaintance with a new culture, values [1, p. 17]. Bilingualism, in most cases interpreted as an ability and the possibility of the individual to alternately apply possession skills of two languages depending on the requirements of the given communication situations, is an extremely ambiguous phenomenon, although it has existed since ancient times, that is, it has its own history and extensive experience. In recent decades, bilingualism has quite decisively declared itself as a condition of intellectual and professional survival in the modern world [3, p. 87]. In the theory of language developed by Western researchers, the opinion that “the inevitable result of linguistic contacts is multilingualism, which most often takes the form of bilingualism in the speaking individual” [4, p. 362]. The word “bilingualism” (from the Latin *bi* – “Two” and *lingua* – “language”) possesses in the perception of a subject speaking a European language, including Russian, no less distinct internal form than his exact “*bilingualism*”. The Latin base is present not only in the French “*bilinguisme*”, but also in Spanish “*bilingüismo*”, English “bilingualism”, Germany “*Tweetaligkeit*”, while the German language uses both the *Bilingualismus* terminology and, more often, its tracing “*Zweisprachigkeit*”. In defining the concept of “bilingualism”, different scientists have used a number of approaches, correlated with certain aspects of the phenomenon: social, sociolinguistic, actually linguistic, psychological, psychophysiological, linguodidactical. In addition, bilingualism was considered from the point of view of the relationship between language and speech; it has also been studied in dynamics and statics. But the three most important approaches are still sociological, psychological and linguistic. Bilingual possesses the knowledge of two languages and here we should define first language and second language. The word “first” is used by us primarily to denote a preference that is bilingual in a neutral situation, communication gives the given language before the “second”, but also in the chronological sense, since in most cases “first language” – the one in which the individual spoke from childhood; it the language in which he generally began to speak. By the way, such a marking of two languages in bilingualism is comparable with the abbreviated symbolic designation of the same languages, adopted in modern Western theory of language teaching, where L1 means the first language of the subject (“first language”), and L2, respectively, the second language of the subject (“second language”) [3, p. 91]. It is believed that there is always only one first language, under any circumstances. The second languages, unlike the first, can be more than one. The next important consideration is that the second language under certain conditions (for example, as a result of prolonged emigration) can become the first language of an individual. But even in this case the original essential-hierarchical correlation

“first language – second languages” will remain unchanged. Thus, taking into account the given general, indicative and aspect-specific definitions of bilingualism, we can derive our own the wording according to which bilingualism, or bilingualism, is proposed to be understood as unequal knowledge and possession of more than one national language and non-simultaneous use of them in each specific communication situation. One of these languages is and is called the first, the other – the second.

Let us put forward the problem of varieties (types) of bilingualism. It is quite natural that initially bilingualism caused interest of researchers primarily from the standpoint of its relevance to society, i.e. in terms of its functioning in society. It is on this side of bilingualism that the theory of linguistic contacts focuses, within the framework of which particular issues of mutual influences of contacting languages are resolved, such as interlingual borrowing, multilevel interference, peculiarities of the development of this national language in the context of bilingualism, etc. There exist another form – individual bilingualism as a legitimate and socially significant variety of bilingualism. The question of related phenomena also has the meaning that its actualization helps to more clearly, more definitely realize the communicative essence bilingualism, which is within the limits of verbal communication, but it is carried out with a fundamental violation of the boundaries of one national language. Two other interrelated, although different issues associated with the theory of bilingual communication are “code switching” and “language change”. The fact is that the moment of transition from one language to another in conditions of bilingual communication is always conditioned by completely objective motives based primarily on the desire of the speaker (interlocutor) for more adequate communication.

The terms “early” and “late” bilingualism are distinguished by researchers. First begins at the age of 5 years, when the consciousness and memory of the child is very receptive and flexible to learn new means of communication. Second is carried out at a later age: usually this is associated with any circumstances, such as moving to another country. However, communication skills and speech associated with a second language do not deteriorate in depending on age, only regular practice is required, as in the native language.

As for the effect on the body, scientists have confirmed that bilinguals the brain is better developed. British studies show that bilingualism has a positive effect on its structure. On the research of A. Mekelli (Andrea Mechelli) were invited 25 British monolinguals, 25 bilinguals, who learned an additional language during childhood and are fluent in it in adulthood, and 33 a bilingual Briton who learned a second language at a later age [1, p. 20]. The

presence of gray matter in people with two mother tongues is much higher than that of monolinguals. This feature plays an important role in the synthesis information. Moreover, the younger the age at which the study of the second tongue or both at once, the greater the possibility of the appearance of gray matter and preserving it in more mature years. Moreover, it is a unique phenomenon. promotes the development of the speech center located in the frontal lobe of the head the brain, that is, the formation of sentences, the expression of opinions and their thoughts it is easier for a person with bilingualism. But for this process to be more effective, it is necessary to learn a second language before the age of five to six years. The best option is when each parent is a carrier of a language of any particular language group, and communicate with the child in parallel in two languages – this is called congenital bilingualism. Bilingual marriages are also common in European countries as well as all over the world nowadays. But let us study the question of how to implement a child learning in two language environments at the same time, if the family is not bilingual. In Ukraine, being initially bilingual, children can study two more foreign languages at schools that are considered – third and fourth languages. Most often as an additional English is selected as third one. It is considered to be effective way to introducing a second language or third language of education so that children are immersed during the process of learning in a language environment. The process of “language switching” could be carried out and students can more easily perceive foreign speech. Memorization of words, expressions using this method is faster and more efficiently, memory and intelligence develops. In our opinion, the lessons should be conducted by native speakers. The alternation of communication and study of the subject on classes contributes not only to improving speech skills, but also organizes the change of activity, which contributes to higher performance, motivation and attention. At the same time, communication not only with the teacher, but also the children with each other must be in both languages [8, p. 45]. For this in some institutions introduced a specific schedule for the days when the students use only one of the languages. This develops the motivation, interest and emotional raise to communicate freely with teachers and peers. For pronunciation skills improving, speaking can be used in traditional songs of the country whose language is being studied. Moreover, there is an introduction to culture, this is realized through the organization national holidays, events. With this method of teaching a second or third language, in our opinion, it is possible to bring up a bilingual or multilingual, since language learning does not act here as subject of education but also as an instrument of immersing the student in an artificial language environment. The use of creation of artificial language environment with

different types and techniques of work in multilingual lessons contributes to the formation of both subject and meta subject results: students develop skills in working with texts in two languages, the ability to get out of a difficult situation in the face of a shortage of language resources when receiving information, the ability to freely switch from one language to another, to relearn lexical and grammatical moments in a different speech situation, contributes to prevention of blocking speech activity of “fear of error” [5, p. 26].

In the modern European and world cultural space, actively the problem of multilingualism and multiculturalism of education is being developed and communication, which requires new principles not only for teaching a foreign language, but also the training of foreign language teachers [6, p. 449]. And the most important position here is, firstly, the teaching of several foreign languages at the same time, and, secondly, the attitude towards the English language is not just how to foreign language, but as the main international language. It consists of the fact that in the process of globalization of the English language, its expanding use speakers of other languages, on the one hand, cannot but reflect their own cultural, conceptual and communication characteristics that should not only to be aware, but who should be taught, as well as taught to formulate, express and explain in a foreign language. All these phenomena give the English language “a plurality” that is generated and used in the process of adapting the English language to cultural realities of speakers of other languages: it allows them to formulate and express their cultural and communication characteristics. As a result, we can conclude that learning English nowadays means not only learning the language with native speakers, but more – how many languages of intercultural communication, allowing speakers of different languages and cultures understand each other. From this follows a number of methodological implications about teaching priorities and strategies. We would like to reveal one of the most modern and important – the method of “emotionally oriented teaching of a foreign language”. In order to facilitate and accelerate the acquisition of a foreign language, specialists constantly offer more and more new methods and approaches, which, unlike all other approaches, directly uses a person’s not indifferent attitude to various objects and phenomena. For instance, an apple – it is not just a round red fruit, but a delicious fruit, juicy, sweet and crisp. Moreover, different objects and phenomena usually differ in the degree of emotional relationship to them: objects that the student has never seen (or have not tried), usually not associated with a high level of emotional attitudes towards them; respectively, and the words denoting them (as shown by specially conducted experiments) are learned (memorized) worse. A number of consequences following from this approach are:

1) the importance in teaching foreign language is played by its "localization": taking into account the culture of students (for example, in Muslim countries, children, especially girls, have little idea of what they mean words such as bar, glass, wine, etc. etc.), as well as a number of other external factors (so what is the jungle, steppe, taiga different peoples represent in their own way);

2) familiarity with the meaning of words denoting far from the speakers of another language objects and phenomena, must be accompanied by an emotionally rich commentary and examples of the use of a foreign word in an emotionally context.

This is the core element in any language learning and scientists have made a lot of studies proving the emotional effect in multilingual education.

Thus, the need of bilingualism formation and therefore bilingual learning is evident. First, this phenomenon has a positive effect on intelligence, memory, thinking, brain structure and neural connections development. Secondly, this type of training develops speech skills, the creative side of the personality, motivation not only to study foreign languages, but also to teaching in general.

In conclusion, it would be useful to say that bilingualism cannot be considered as a static or unitary phenomenon. In practice, it exists in various forms and manifestations and varies depending on a variety of historical, cultural, political, economic, environmental, religious, psychological and other factors. Attitudes towards bilingual behavior in society will also undergo certain changes depending on the development of the world community and on the expansion of our understanding of the bilingual abilities of the individual. At the same time, it remains undoubtedly: the number of bilinguals in the world is

constantly growing, which means that bilingualism will be a characteristic feature of a public person throughout the history of his existence, including the coming centuries.

#### REFERENCES:

1. Белянин В.П. Психолінгвістика. Москва, 2003. 232 с.
2. Sakhapova I.A. Science Time. Kazan. 766 p. ISSN: 2310-7006.
3. Николаев С.Г. Феномен билингвизма: проблематика и исследовательские перспективы. *Известия Южного федерального университета. Серия «Филологические науки»*. 2013. № 3. С. 86–96.
4. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of Language. Second Edition. Cambridge University Press, 2003. 480 p.
5. Азанова Т.А., Погосова Н.А. Реализация технологии полилингвального обучения иностранным языкам как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся. Обучение иностранным языкам – современные проблемы и решения : сборник материалов I Международной научно-практической конференции имени Е.Н. Солововой, 5–6 октября 2019 г. Обнинск : Титул, 2020. С. 24–26.
6. Mackey W.F. The Description of Bilingualism. *The Bilingualism Reader* / ed. Li Wei. London and New York : Routledge, 2001. P. 26–54.
7. Черниговская Т.В., Балонев Л.Я., Деглин В.Л. Билингвизм и функциональная асимметрия мозга. *Ученые записки Тартуского государственного университета. Труды по знаковым системам. Т. XVI*. Тарту, 1983. С. 62–83.
8. Лутай Н.В., Бесараб Т.П. Взаимодействие в классах по изучению второго языка. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологія». 2018. Випуск 3. С. 36–39.

## АНАЛІЗ РІВНЯ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ФІЗИКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ ФІЗИЧНИХ ДИКТАНТІВ

### ANALYSIS OF THE LEVEL OF SUBJECT COMPETENCE FROM PHYSICS OF STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITY BY PHYSICALS DICTATIONS RESULTS

*Стаття присвячена аналізу рівня предметної компетентності з фізики студентів технічних спеціальностей Національного транспортного університету за результатами написання фізичних диктантів із кінематики й динаміки, а також молекулярної фізики й термодинаміки. Завдання до кожного фізичного диктанту складалося з 10 питань. Перші 8 питань були на перевірку знань основних теоретичних відомостей. Останні 2 питання – це нескладні якісні задачі. Для забезпечення достовірності результатів фізичних диктантів студентам під час написання заборонялося використовувати допоміжні засоби й спілкуватися один з одним. Загальна кількість студентів, які писали фізичний диктант із кінематики й динаміки, становила 147 осіб, а з молекулярної фізики й термодинаміки – 134 особи.*

*Аналіз результатів написання фізичних диктантів показав, що більшість студентів зазначеного технічного університету мають низький рівень когнітивного, діяльнісного й особистісного компонентів предметної компетентності з фізики. Зокрема, про це свідчить середній бал студентів за написання вказаних фізичних диктантів, який становив 2.6 балів із 10 можливих. Серед причин, що призвели до низького рівня предметної компетентності з фізики студентів технічного університету, можуть бути такі. По-перше, це втрата більшістю студентів навичок запам'ятовування теоретичного матеріалу з фізики та його подальшого самостійного відтворення без допоміжних засобів. По-друге, це втрата популярності технічної освіти та, як наслідок, зниження рівня мотивації студентів до вивчення фізики й нерозуміння значущості курсу фізики для подальшого успішного опанування дисциплін циклу професійної та практичної підготовки. Також на результати навчальних досягнень студентів із фізики могло вплинути й те, що у зв'язку з тривалою пандемією COVID-19 освітній процес протягом осіннього семестру 2021–2022 навчального року проводився в змішаній і дистанційній формах.*

**Ключові слова:** предметна компетентність із фізики, фізичний диктант, розподіл

*балів студентів, навичка запам'ятовування, мотивація студентів, форми навчання, технічний університет.*

*This paper is devoted to the analysis of the level of subject competence from physics of students of technical specialties of the National Transport University based on the results of writing physical dictations in kinematics and dynamics, as well as molecular physics and thermodynamics. The task for each physical dictation consisted of 10 questions. The first 8 questions were to test the knowledge of basic theoretical information. The last 2 questions are simple qualitative problems. To ensure the reliability of the results of physical dictations, students were not allowed to use aids and communicate with each other during work. The total number of students who wrote physical dictation in kinematics and dynamics was 147 people, and in molecular physics and thermodynamics – 134 people.*

*Analysis of the results of writing physical dictations revealed that most students of this technical university have a low level of cognitive, activity and personal components of subject competence from physics. In particular, this is evidenced by the average score of students for writing these physical dictations, which was 2.6 points out of 10 possible. Among the reasons that led to the low level of subject competence from physics of students of technical university, may be the following. Firstly, it is the loss of most students of skills to memorize theoretical material in physics and its subsequent independent reproduction without aids. Secondly, it is the loss of popularity of technical education and, as a consequence, reduced motivation of students to study physics and lack of understanding of the importance of physics for further successful studying of disciplines of the cycle of professional and practical training. The results of the academic achievements from physics of students could also be influenced by the fact that due to the long-lasting COVID-19 pandemic, the educational process during the autumn semester of the 2021–2022 academic year took place in mixed and distance forms.*

**Key words:** subject competence from physics, physical dictation, distribution of student scores, memorization skill, motivation of students, forms of education, technical university.

УДК 378.1+378.9  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.11>

**Щенко Р.М.,**  
канд. фіз.-мат. наук, доцент,  
доцент кафедри  
інформаційно-аналітичної діяльності  
та інформаційної безпеки  
Національного транспортного  
університету

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Відомо, що фізика належить до циклу обов'язкових навчальних дисциплін природничо-наукової та математичної підготовки студентів, які здобувають освіту за технічними спеціальностями. Загальні й фахові компетентності, набуті студентами під час вивчення курсу фізики, сприяють формуванню їх наукового світогляду й наукового стилю мислення та є необхідними для подальшого успішного опанування навчальних дисциплін, що входять до циклу професійної та практичної підготовки.

Однак, як показують численні наукові публікації та багаторічний досвід роботи, рівень предметної компетентності з фізики студентів технічних університетів бажає бути кращим. Проблеми, що виникають під час вивчення курсу фізики, а також дисциплін математичного циклу, є одними з головних причин низької успішності студентів першого й другого курсів. Відповідно, аналіз рівня основних компонентів предметної компетентності з фізики студентів, що навчаються за технічними спеціальностями, актуальний. Результати такого аналізу

можуть бути використані під час розробки алгоритму дій, спрямованих на подолання складнощів, які виникають у студентів під час опанування курсу фізики рівня технічного університету.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемам формування та аналізу рівня предметної компетентності з фізики студентів закладів вищої освіти (далі – ЗВО) присвячені роботи багатьох вітчизняних і закордонних вчених: В.С. Аванесова, П.С. Атаманчука, О.І. Богатирьова, Г.В. Єрофєєвої, Л.О. Кулик, В.М. Кулішенка, О.В. Матвійчука, С.А. Муравського, С.М. Пастушенка, С.О. Подласова, О.В. Пономаренко, В.І. Рімлянда, В.П. Сергієнка, Н.В. Сердюкової, А.В. Ткаченко, О.П. Шамшина й інших. Зокрема, у роботі [6, с. 97] автором розглянута можливість формування предметної компетентності з фізики в процесі складання, розв'язування та аналізу студентами фізичних задач. У роботі [10, с. 123] відзначено, що процес формування предметної компетентності з фізики студентів технічних університетів безпосередньо пов'язаний з уведенням до класичних розділів курсу фізики відповідних тем сучасної фізики з обов'язковим розглядом прикладів практичного застосування зазначених тем.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на значну кількість наукових публікацій за обраною тематикою дослідження, в науково-педагогічній літературі не знайдено робіт, присвячених проблемам аналізу рівня предметної компетентності з фізики студентів ЗВО за результатами фізичних диктантів.

Ураховуючи вищезазначене, **мета статті** полягає в аналізі рівня основних компонентів предметної компетентності з фізики студентів технічного університету за результатами фізичних диктантів.

**Виклад основного матеріалу.** Рівень предметної компетентності з фізики – це системна властивість особистості студента, що виражається в наявності в нього міцних знань із фізики, в умінні застосовувати їх для пояснення природних явищ і процесів, розв'язувати й аналізувати фізичні задачі й завдання практичного змісту, виконувати й захищати лабораторні роботи з фізики, самостійно працювати з фізичною літературою. Загальноприйнято виділяти три основні компоненти предметної компетентності з фізики: когнітивний, діяльнісний та особистісний [8, с. 260].

Для діагностики рівня предметної компетентності студентів з фізики у ЗВО проводяться такі види контролю: поточний, тематичний, модульний і підсумковий. Однією з форм поточного, а також і тематичного контролю може бути фізичний диктант. Фізичний диктант – це форма письмової перевірки знань одночасно великої кількості студентів, що дозволяє виявити уміння та навички студентів самостійно, без допоміжних засобів відтворювати формулювання відповідних фізичних

законів, принципів і понять, визначення фізичних величин та їх одиниць вимірювання, а також застосовувати теоретичні знання для розв'язання нескладних якісних фізичних задач.

Для аналізу рівня предметної компетентності студентів Національного транспортного університету (далі – НТУ) з фізики було використано результати фізичних диктантів із кінематики й динаміки, а також молекулярної фізики й термодинаміки, що проводилися протягом осіннього семестру 2021–2022 навчального року. Кожний фізичний диктант містив 10 питань. У табл. 1 наведено питання одного з варіантів до вказаних фізичних диктантів. Максимальна кількість балів, яку могли отримати студенти, – 10 балів (кожна вірно написана відповідь на питання – 1 бал). На питання 1–8 фізичних диктантів необхідно було надати відповідь таким чином: записати визначення чи формулювання, відповідну формулу й у випадку фізичної величини надати одиницю вимірювання останньої в SI (System International).

Наприклад, кутова швидкість – це векторна фізична величина, що показує, як швидко із часом змінюється кут повороту тіла:  $\vec{\omega} = d\vec{\varphi} / dt$ ,  $[\omega] = \text{рад} / \text{с}$ . Питання 9 і 10 – це нескладні якісні фізичні задачі, для розв'язання яких студентам необхідно було згадати відповідний закон чи співвідношення з тієї чи іншої теми, за потреби вивести кінцеву формулу, проаналізувати залежність шуканої фізичної величини від змінних величин і надати коректну відповідь.

Час, що виділявся на написання кожного питання фізичного диктанту, не повинен був перевищувати 3 хвилин. Отже, за таких умов фізичний диктант тривав не більше 30 хвилин. Для забезпечення достовірності результатів фізичних диктантів студентам заборонялося використовувати допоміжні засоби (підручники, посібники, конспекти, смартфони, інші електронні носії інформації тощо) і спілкуватися один з одним. Для цього фізичні диктанти проводилися у великій аудиторії, де кожний студент мав змогу працювати за окремим робочим місцем.

У написанні зазначених фізичних диктантів брали участь студенти таких спеціальностей НТУ: 015 «Професійна освіта (транспорт)», 131 «Прикладна механіка», 192 «Будівництво й цивільна інженерія», 274 «Автомобільний транспорт», 275 «Транспортні технології (на автомобільному транспорті)». Загальна кількість студентів, які писали фізичний диктант із кінематики й динаміки, становила 147 осіб, а з молекулярної фізики й термодинаміки – 134 особи.

На рис. 1 представлено розподіл балів, які отримали студенти за результатами написання фізичних диктантів (максимальна кількість балів – 10). Як виявилось, під час написання фізичного диктанту з кінематики й динаміки 15.6% студентів

Питання до фізичних диктантів

Кінематика й динаміка	Молекулярна фізика й термодинаміка
1. Що називається середньою швидкістю? 2. Що називається нормальним прискоренням? 3. Що називається кутовим швидкістю? 4. Що називається кутовим прискоренням? 5. Сформулюйте й запишіть перший закон Ньютона. 6. Що називається імпульсом тіла? 7. Сформулюйте й запишіть другий закон Ньютона в загальному вигляді. 8. Що називається моментом сили? 9. Як зміниться момент інерції матеріальної точки, якщо відстань від точки до осі обертання збільшити у 2 рази? Відповідь пояснити. 10. Яке з тіл має більший момент інерції щодо осі, яка проходить через центр мас – суцільний циліндр чи суцільна куля – за умови рівності їх мас і радіусів? Відповідь пояснити.	1. Що називається термодинамічними параметрами? 2. Що називається тиском? 3. Чим відрізняються реальні гази від ідеальних? 4. Запишіть і поясніть рівняння стану ідеального газу. 5. Сформулюйте й запишіть закон Гей-Люсака. 6. Що називається питомою теплоємністю? 7. Сформулюйте й запишіть перший принцип термодинаміки. 8. У чому полягає фізичний зміст ентропії? 9. Під час ізотермічного процесу тиск газу збільшився у 2 рази. Як змінився об'єм газу? Відповідь пояснити. 10. Температура ідеального газу збільшилася в 4 рази, а його маса зменшилася у 2 рази. Як змінилася за такої умови внутрішня енергія ідеального газу? Відповідь пояснити.

не надали жодної правильної відповіді на запропоновані питання та, відповідно, отримали 0 балів. Більшість студентів (55.2%) отримали оцінки низького рівня (1–3 бали). Значно менша кількість студентів (23.1%) отримали оцінки середнього рівня (4–6 балів). І лише 6.1% студентів отримали оцінки високого рівня (понад 6 балів). Водночас 9 чи 10 балів не отримав жоден студент. Середній бал студентів за фізичний диктант з кінематики й динаміки становив 2.59 балів із 10 можливих. Під час написання фізичного диктанту з молекулярної фізики й термодинаміки 17.2% студентів отримали 0 балів, 53% – оцінки низького рівня, 20.9% – оцінки середнього рівня, 8.9% – оцінки високого рівня. Водночас 10 балів не отримав жоден студент. Середній бал студентів за фізичний диктант із молекулярної фізики й термодинаміки становив 2.65 балів з 10 можливих.

Як видно з рис. 1, розподіли балів студентів за два фізичні диктанти в цілому узгоджуються між собою. Виняток становлять розподіли оцінок середнього рівня (4–6 балів) за два вказані фізичні диктанти. Зокрема, за результатами написання фізичного диктанту з молекулярної фізики й термодинаміки виявилось у 2.2 разів більше студентів, які отримали 6 балів, ніж під час написання фізичного диктанту з кінематики й динаміки. Однак загальна кількість студентів, які отримали оцінки середнього рівня за результатами написання обох фізичних диктантів, майже не відрізняється.

Отже, результати написання фізичних диктантів із кінематики й динаміки, а також молекулярної фізики й термодинаміки студентами технічних спеціальностей НТУ виявилися досить низькими. Причини таких результатів мають комплексний характер. Зокрема, одна з причин низьких оцінок студентів за фізичні диктанти пов'язана з тим, що протягом останніх 10–15 років більшість випускників закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) було зорієнтовано на розв'язання тестових

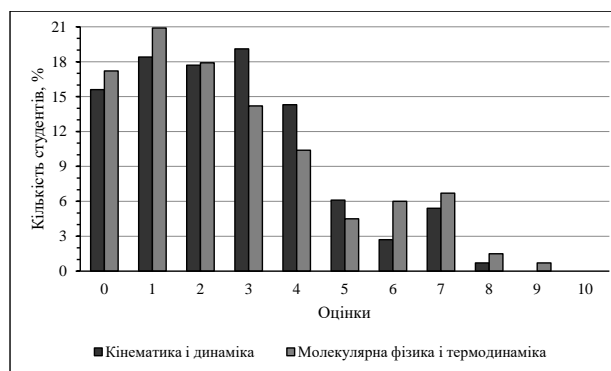


Рис. 1. Розподіл балів студентів за фізичні диктанти

завдань із фізики. Останнє привело до того, що більшість із них поступово втратили такі важливі навички, як запам'ятовування розглянутого теоретичного матеріалу з фізики й подальше його відтворення без допоміжних засобів. Крім того, як показує власний педагогічний досвід, багатьом сучасним студентам досить важко сконцентруватися на конкретному питанні чи завданні, щось самостійно прочитати, зрозуміти, законспектувати й запам'ятати. Навіть під час виконання нескладної самостійної роботи в студентів спостерігається систематична потреба кудись піддивлятися, зокрема в смартфони [7, с. 88]. Таким чином, вищезазначене свідчить про недостатній рівень як когнітивного, так і діяльнісного компонентів предметної компетентності студентів із фізики.

Ще одна причина низьких балів студентів за фізичні диктанти пов'язана з втратою популярності технічної освіти та, як наслідок, зниженням рівня мотивації до вивчення фізики як учнями ЗЗСО, так і студентами ЗВО. Про це свідчить негативна динаміка кількості випускників ЗЗСО, які складають зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО) з фізики. Зокрема, кількість випускників ЗЗСО, які складали ЗНО з фізики за останні 10 років,

скоротилася більш ніж у 3 рази й у 2021 році становила 8.2% від загального числа тих, хто здавав ЗНО в зазначеному році [9, с. 269]. Крім того, як показали результати письмових та усних опитувань студентів, а також вхідного контролю з фізики, що проводилися на перших практичних заняттях протягом останніх трьох навчальних років, близько половини студентів не розуміють значущості курсу фізики для подальшого успішного опанування ними загальнотехнічних і фахових навчальних дисциплін [4, с. 75]. Відзначене вище вказує на низький рівень особистісного компонента предметної компетентності студентів із фізики.

На результати студентів із фізичних диктантів могло вплинути й те, що у зв'язку з введенням карантинних обмежень, спричинених тривалою пандемією COVID-19, освітній процес протягом осіннього семестру 2021–2022 навчального року в НТУ відбувався в змішаній формі (лекції – онлайн, практичні й лабораторні заняття – в аудиторіях ЗВО), а в період із 25 жовтня по 28 листопада – взагалі в дистанційній формі. Під час змішаної та дистанційної форм навчання лекції з фізики проводилися в режимі відеоконференцій Zoom або Google Meet. Усі питання, заплановані на лекцію, розглядалися в синхронному режимі часу, під час якого студенти мали можливість спілкуватися з викладачем, ставити питання. Крім того, за допомогою платформи Google Classroom було створено електронний навчальний курс фізики, що містив усі необхідні дидактичні матеріали: конспект лекцій у pdf-форматі, презентації Power Point, навчальні посібники, методичні вказівки до виконання лабораторних робіт та організації самостійної роботи студентів тощо. Однак, як показав власний педагогічний досвід, під час змішаної та дистанційної форм навчання частина студентів (близько 30%) перестала писати конспект лекцій із фізики. Відповідно, готуватися студентам до фізичного диктанту без наявності власного конспекту лекцій виявилось досить складно.

Як зазначалося в недавній роботі [3, с. 66], змішане й дистанційне навчання фізики в сучасному форматі виявилось більш придатним для активних та організованих студентів. Водночас студенти з низьким рівнем самоорганізації виявилися психологічно не готовими до таких форм проведення освітнього процесу [1, с. 44; 2, с. 109]. Крім того, заборону відвідувати ЗВО через карантинні обмеження зазначені студенти сприйняли як привід не приділяти належної уваги освітньому процесу, зокрема перестали виконувати домашні завдання з фізики. Разом із тим, щоб успішно навчатися в умовах проведення освітнього процесу в змішаній та особливо дистанційній формі, студентам необхідно докладати більше зусиль і витрачати навіть більше часу, ніж під час очної форми навчання.

У вітчизняній і закордонній науково-педагогічній літературі виявлено ряд робіт, присвячених

аналізу проблем, що виникають під час змішаного й дистанційного навчання. Зокрема, в роботі [5, с. 293] зазначається, що головною особливістю дистанційного навчання є його психологічний аспект: якщо в студента є певна база знань, отримана в очній формі, тоді в нього вже є мотивація – підвищення рівня кваліфікації, зокрема для отримання більш високооплачуваної роботи. Тобто, на думку автора зазначеної роботи, дистанційна форма навчання більш застосовна під час здобуття самоосвіти, другої вищої освіти або підвищення кваліфікації. У роботі [11, с. 6] відзначено, що саме комунікативні здібності студентів і навички самоорганізації позитивно впливають на сприйняття та засвоєння матеріалу студентами та, як наслідок, на їх успішність під час онлайн-навчання. У роботі [12, с. 406] констатується, що за останнє десятиліття онлайн-навчання набуло значної популярності, однак викладання онлайн природничих дисциплін супроводжується певними організаційними й технічними проблемами.

**Висновки.** Таким чином, аналіз результатів написання фізичних диктантів із кінематики й динаміки, а також молекулярної фізики й термодинаміки показав, що більшість студентів технічного університету мають низький рівень когнітивного, діяльнісного й особистісного компонентів предметної компетентності з фізики. Зокрема, про це свідчить середній бал студентів за написання вказаних фізичних диктантів, який становив 2.6 балів із 10 можливих.

Серед причин, що призвели до низького рівня предметної компетентності з фізики студентів технічного університету, можуть бути такі. Однією з причин є втрата більшістю студентів навичок запам'ятовування теоретичного матеріалу з фізики та його подальшого самостійного відтворення без допоміжних засобів. Ще одна причина пов'язана з недостатньою мотивацією студентів до вивчення фізики й нерозумінням значущості курсу фізики для подальшого успішного опанування ними дисциплін циклу професійної та практичної підготовки. Крім того, на результати навчальних досягнень студентів із фізики могло вплинути й те, що освітній процес в осінньому семестрі 2021–2022 навчального року проводився в змішаній і дистанційній формах. Як показує власний педагогічний досвід, а також наукові праці вітчизняних і закордонних авторів, змішане й особливо дистанційне навчання виявилось більш придатним для активних та організованих студентів. Водночас у студентів із низьким рівнем самоорганізації виникли значні складнощі, зокрема пов'язані з психологічною неготовністю до зазначених форм проведення освітнього процесу.

Подальшу роботу планується присвятити встановленню ролі наукових методів аналогії та узагальнення в підвищенні мотивації студентів до вивчення курсу фізики рівня технічного університету.



**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Особливості професійної адаптації викладачів ЗВО в часи соціальних викликів та перетворень / Х.Ш. Бахтіярова, М.Ф. Дмитриченко, Н.М. Бондар, О.К. Грищук, Д.О. Савостін-Косяк. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Випуск 32. Том 1. С. 42–45.
2. Вихор В.Г. Когнітивний дисонанс здобувачів вищої освіти в умовах онлайн-комунікацій сучасного освітнього середовища. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Випуск 38. С. 106–110.
3. Іщенко Р.М., Горбунович І.В. Ефективність дистанційного навчання фізики студентів технічних спеціальностей в умовах карантину. *Фізико-математична освіта*. 2021. Випуск 3 (29). С. 63–67.
4. Іщенко Р.М., Ісаєнко Г.Л. Аналіз загальноосвітнього рівня предметної компетентності з фізики здобувачів вищої освіти технічного університету за результатами вхідного контролю. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2020. Випуск 2. Частина 2. С. 68–78.
5. Кучай О.В. Особливості дистанційного навчання у вищій школі. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія «Педагогічні науки»*. 2017. № 4 (59). С. 292–294.
6. Муравський С.А. Формування предметної компетентності студентів у процесі вивчення фізики у вищих навчальних закладах. *Фізико-математична освіта*. 2016. Випуск 4 (10). С. 95–99.
7. Паніна О.П. Проблема «кліпового» мислення курсантів та використання креолізованих текстів у навчанні їх фізики. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія «Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти»*. 2017. Випуск 12 (1). С. 86–91.
8. Сондак О.В. Забезпечення структури предметних компетентностей студентів засобами індивідуалізації навчання. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія «Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти»*. 2015. Випуск 7 (3). С. 256–261.
9. Офіційний звіт про проведення в 2021 році зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання, здобутих на основі повної загальної середньої освіти. Том 1. 2021. *Український центр оцінювання якості освіти*. URL: [https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2021/11/ZVIT-ZNO\\_2021-Tom\\_1\\_-1.pdf](https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2021/11/ZVIT-ZNO_2021-Tom_1_-1.pdf) (дата звернення: 28.12.2021).
10. Шамшин О.П. Фізика 21 сторіччя в технічному ЗВО. *Фізико-математична освіта*. 2021. Випуск 3 (29). С. 119–126.
11. Studying physics during the COVID-19 pandemic: student assessments of learning achievement, perceived effectiveness of online recitations, and online laboratories / P. Klein, L. Ivanjek, M.N. Dahlkemper, K. Jelcic, M.A. Geyer, S. Kuchemann, A. Susac. *Physical Review Physics Education Research*. 2021. Vol. 17. 010117 (11).
12. O'Brien D.J. A guide for incorporating e-teaching of physics in a post-COVID world. *American Journal of Physics*. 2021. Vol. 89. Issue 4. P. 403–407.

АНГЛОМОВНІ ВІЙСЬКОВІ ПІСНІ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ  
КУРСАНТІВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ  
ТА ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВENGLISH MILITARY SONGS AS A MEANS OF SPEECH DEVELOPMENT  
OF CADETS OF HIGHER MILITARY EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS  
AND SERVICEMEN

У статті розкривається значення англо-мовних військових пісень як засобу навчання англійської мови та розвитку мовлення курсантів вищих військових навчальних закладів і військовослужбовців. Сформульовано зміст військової пісні та її особливе місце серед пісенного здобутку кожного народу, оскільки вивчення військових пісень не тільки покращує знання мови, але і навчас краще розуміти її носіїв, порівнюючи власну культуру з іноземною, сприяє вихованню поваги до іншомовної культури і формуванню почуття патріотизму. Представлено емпіричні, теоретичні та педагогічні основи щодо використання пісень як засобу пізнання мови (за Д. Енгом) і, відповідно до них, п'ять напрямів дослідження: соціологічні фактори, когнітивна наука, опанування першої мови, вивчення другої мови, практичні педагогічні ресурси. На основі даних теоретичних та емпіричних досліджень визначено, що текст пісні дозволяє розвивати мовлення курсантів вищих військових навчальних закладів і військовослужбовців, зокрема навички читання, аудіювання, говоріння та письма. Розроблено серію занять з використанням військових пісень, комунікативні ситуації, які сприяли розвитку діалогічного і монологічного мовлення, широко використовувались аудіо- та відеофайли з метою вдосконалення усного мовлення. За результатами експерименту проведено опитування курсантів вищих військових навчальних закладів та військовослужбовців. Отримані дані показали, що переважна більшість респондентів (понад 60%) відзначають позитивний вплив англо-мовних військових пісень на різні види мовленнєвої діяльності, також 70% опитаних наголошують, що використання військових пісень сприяє підвищенню мотивації та інтересу до вивчення англійської мови. Зріз знань також довів позитивні результати використання англо-мовних військових пісень, оскільки за їх допомогою можна вдосконалювати як рецептивні (читання, аудіювання), так і репродуктивні (говоріння, письмо) види мовленнєвої діяльності, вивчати лексику військової спрямованості, до того ж військові пісні впливають на підвищення мотивації до навчання і формування патріотичних почуттів.

**Ключові слова:** англо-мовна військова пісня, мовлення, види мовленнєвої діяльності, мовні навички, курсанти, військовослужбовці.

The article reveals the importance of English military songs as a means of teaching English and developing the speech of cadets and servicemen. The content of military song and its special place among the song achievements of each nation are revealed, as the study of military songs not only improves knowledge of the language, but also teaches better understanding of native speakers, comparing native culture with foreign culture, fostering respect for foreign culture and patriotism. Empirical, theoretical and pedagogical foundations for the use of songs as a means of language learning (according to D. Eng) and five areas of research: sociological factors, cognitive science, mastering the first language, learning a second language, practical pedagogical resources. Based on the data of theoretical and empirical research, it has been determined that the text of the song allows to develop the speech of cadets and servicemen, and in particular, reading, listening, speaking and writing skills. It has been developed a series of classes with the use of military songs, communicative situations that contributed to the development of dialogic and monologue speech, widely used audio and video files to improve oral speech. According to the results of the experiment, a survey of cadets and servicemen was conducted. The data showed that the vast majority of respondents noted the positive impact of English military songs on various speech activities, and 70% of respondents said that the use of military songs increases motivation and interest in learning English. The section of knowledge also showed positive results of using English military songs, because with the help of songs it is possible to improve both receptive (reading, listening) and reproductive (speaking, writing) speech activities, learn military vocabulary, and military songs increase motivation to training and formation of patriotic feelings.

**Key words:** English military song, speech, types of speech activity, language skills, cadets, servicemen.

УДК 378+784.71+372.881  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.12>

**Бачинська Н.Я.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри іноземних мов  
Військової академії (м. Одеса)

**Постановка проблеми.** Численні дослідження свідчать про те, що використання англо-мовних пісень є важливим засобом навчання іноземної мови загалом та розвитку усного мовлення зокрема. На думку британського методиста

Дж. Скрівенера, пісні часто використовуються для того, щоб змінити настрій або темп заняття. Також науковець звертає увагу на значний потенціал цих типів текстів та зазначає, що пісні можуть бути з користю включені у курс навчання іноземної мови

[7, с. 338]. Саме тому сучасні програми з вивчення іноземних мов передбачають використання пісень як засобу вивчення граматики, лексики або як приклад функціонування мови у мовленні. Оскільки англійська пісня є автентичним матеріалом, тому текст пісні містить в собі соціокультурну інформацію про історію, побут, звички і менталітет носіїв мови, що є цінним матеріалом під час вивчення англійської мови. Особливе місце серед пісенного здобутку кожного народу займають військові пісні, оскільки їх вивчення не тільки покращує знання іноземної мови, але й навчає краще розуміти її носіїв, порівнюючи власну культуру з іноземною, сприяє вихованню поваги до іншомовної культури і формуванню почуття патріотизму.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблему використання пісень в процесі вивчення англійської мови досліджували багато науковців у різних аспектах (біологічному, соціальному, методичному, історичному, культурологічному тощо). Зокрема, було розглянуто використання пісень в процесі вивчення англійської мови у технічних закладах вищої освіти (О. Фучила); музичний спосіб вивчення англійської мови як інноваційний метод посилення комунікативної компетентності (Г. Карпенко); формування соціокультурної компетентності студентів мовних спеціальностей засобами фольклорних пісень (Н. Бачинська); використання пісенної творчості в навчанні іноземної мови на немовних факультетах (Л. Смірнова); пісні як додатковий засіб мотивації під час вивчення англійської мови курсантами вищих військових навчальних закладів (Т. Брик, О. Петренко) тощо [5, с. 42–46], [3, с. 103–107], [1, с. 20–26], [4, с. 421–425], [2, с. 68–73].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на значні здобутки учених щодо використання англійських пісень у процесі навчання англійської мови, питання застосування військових пісень як засобу розвитку мовлення курсантів вищих військових навчальних закладів та військовослужбовців залишається не досить дослідженим і потребує подальшого вивчення.

**Мета статті** – розкрити значення англійських військових пісень як засобу навчання англійської мови та розвитку мовлення курсантів вищих військових навчальних закладів і військовослужбовців.

**Виклад основного матеріалу.** Серед засобів навчання іноземної мови у закладах вищої освіти пісні займають важливе місце і часто використовуються у різних видах і формах освітньої діяльності. Зокрема, Дж. Скрівенер пропонує різноманітні ідеї використання пісень під час вивчення мови: використання тексту пісні як тексту для читання або для розвитку навичок аудіювання (reading or listening comprehension); використання інформації, що міститься у тексті пісні, з метою розвитку навичок

говоріння/дискусії (listen and discuss); заповнення пропусків у тексті під час прослуховування пісні або на етапі перед її прослуховуванням для того, щоб студенти передбачили пропущені слова (gapped text); поєднання рядків пісні за порядком для відновлення пісні (song jumble); виконання пісні з урахуванням наголосу, ритму, мелодії та швидкості (sing along); написання власного тексту пісні на основі наданої мелодії (compose); прослуховування пісні і складання наданих малюнків за порядком (matching pictures); вигадування та використання певних рухів під час виконання пісні (action movements); написання диктанту (dictation); використання малюнка для ілюстрації тексту пісні та опис малюнка для введення основної лексики пісні (викладач диктує текст, а студенти відтворюють малюнок) (picture dictation) [7, с. 339–340].

Д. Енгом було виконано ґрунтовний аналіз науково-методичної літератури та виявлено емпіричні, теоретичні і педагогічні основи щодо використання музики та пісень як засобу пізнання мови. Було визначено п'ять напрямів дослідження: соціологічні фактори, когнітивна наука, опанування першої мови, вивчення другої мови, практичні педагогічні ресурси [6, с. 114], розглянемо їх більш детально:

1. Соціологічні фактори складаються з чотирьох категорій: а) антропологічні параметри (розглядається зв'язок між розвитком немовляти та засвоєнням рідної мови; збереження літератури, епосу, балад завдяки пісням); б) суспільство (процес виконання пісень історично еволюціонував як колективна діяльність; співання пісень не потребує професійної підготовки; використання пісень підвищує соціальну гармонію у групі, створює безпечний простір для спільного навчання, сприяє побудові суспільства; спів позитивно впливає на довіру та співпрацю); в) руйнування кордонів (музика та пісні постійно присутні у нашому житті і можуть допомогти викладачам усунути кордони між різними спільнотами, до яких належать студенти; вони доповнюють офіційне і неофіційне освітнє середовище, покращують відносини між викладачами та студентами; руйнування кордонів в офіційному і неофіційному освітньому середовищі допомагає знайомити студентів із природною та автентичною мовою, що спонукає їх до самостійного вивчення мови); г) культура (пісні надають історичне та соціокультурне підґрунтя для навчання мови) [6, с. 115].

2. Когнітивна наука досліджує анатомічну структуру мозку та його функції, припускаючи, що мова і музика мають важливі точки дотику або перетину [6, с. 116].

3. Опанування першої мови (розглядається інформація, що підтверджує вроджений зв'язок мови і музики в людях; музика виступає долінгвістичним носієм комунікативних намірів; вокалізація,

схожа на пісню, зазвичай передує мові в онтогенетичному розвитку людини). Музика і мова – це два способи, завдяки яким люди спілкуються, використовуючи звук. Із народження діти слухають і просявають звуки, не розрізняючи музику, співи, мову та мовлення.

4. Вивчення другої/іноземної мови. На вивчення іноземної мови впливають такі чинники, як: афективні фільтри, мотивація, стратегії навчання й емпіричні дослідження у галузі вивчення другої мови.

У гіпотезі афективних фільтрів («the affective filter hypothesis»), розробленій С. Крашеном, зазначається, що передумовами успішного вивчення іноземної мови є низький рівень тривожності, впевненість у власних силах та висока мотивація [8, с. 28].

Своєю чергою мотивація впливає на обсяг зусиль, що витрачаються на опанування нової мови. Оскільки мотивація в кожного студента різна, то використання пісень вважається засобом підвищення мотивації. Використання автентичних текстів також стає мотивувальним фактором вивчення іноземної мови. Більше того, музика та пісні є дуже популярною темою для обговорення як носіями мови, так і тими, хто вивчає іноземну мову. До переваг пісень можна віднести те, що ці поетичні твори є фрагментами автентичного використання мови, короткі за обсягом, змістовні, ритмічні, що сприяє більш легкому їх запам'ятовуванню. Всі ці фактори є мотивувальними у процесі вивчення іноземної мови.

Вважається, що мотивація пов'язана зі стратегіями навчання. У студентів стосовно вибору стратегій навчання є різні вподобання, це залежить від інтелектуальних особливостей особистості. Також на навчання впливає соціальне, освітнє або культурне середовище. Відповідно до теорії множинності інтелекту Г. Гарднера [9] навчання мови повинно відбуватися з метою покращення не тільки лінгвістичного, логіко-математичного та просторового інтелекту, а також і музичного, тілесно-кінестетичного, міжособистісного та внутрішньоособистісного інтелекту. У разі застосування музики і пісень відбувається посилення когнітивних та метакогнітивних стратегій навчання, поліпшується емоційне сприйняття і студенти краще сприймають новий матеріал.

На думку Д. Енга, музика і пісня підвищують успіх студентів у процесі вивчення іноземної мови за трьома напрямками: 1) пригадування і пам'ять/запам'ятовування (recall and memory); 2) повтор/мимовільне розумове повторення/тренування (the din/involuntary mental rehearsal), 3) специфічні мовні навички (language specific skills) [6, с. 118]. Зупинимось на них більш докладно.

Відновлення інформації у пам'яті (пригадування) і запам'ятовування (recall and memory) – відзначається позитивний вплив музики та пісні на

запам'ятовування і відтворення лексики (vocabulary acquisition, vocabulary recall). Пісні позитивно впливають на засвоєння мови і на те, що слова та словосполучення зберігаються у довготривалій пам'яті (long-term memory) і можуть бути з легкістю вилучені пізніше для розумового повторення/тренування (mental rehearsal) або під час усної комунікації. Спостерігається поліпшення вимови та запам'ятовування інтонаційних моделей завдяки прослуховуванню пісень. Пісні доцільно використовувати для запам'ятовування не лише окремих слів та словосполучень, а також більш довгих висловлювань і кліше. Інтонація, ритм і наголос супроводжують кожен рядок у піснях, що робить більш легким їх запам'ятовування та використання. Наявність рими у піснях також сприяє запам'ятовуванню лексики і широко використовується у навчанні.

За використання пісень під час навчання стикаємося з таким явищем, як мимовільне повторення подумки (the din/involuntary mental rehearsal), у такому разі можна говорити про ефект «пісні, яка застрягла в голові» (song-stuck-in-my-head).

Ефективно розвиваються за допомогою музики та пісні специфічні мовні навички (language specific skills), наприклад розвиток розрізнення та розуміння слухання. Це використовується для покращення слухового розуміння і правопису за допомогою використання модифікованої процедури закриття (Froehlich); під час порівняльного вивчення звичайних вправ на аудіювання та вправ для заповнення пробілів у популярній пісні (Kapel); крізь використання музики з тестами на корекцію проходження (Oldlin); як практика вилучення змісту з шуму «mondegreens», що зустрічається в попмузиці (Smith). Також можна використовувати музику під час збагачення словникового запасу, під час вивчення граматики (Richards, Saricoban, Metin) і для покращення вимови (Allen, Vallette). Використання пісень є природним під час опанування вимовою та фонологією другої мови (Schönetal) та кращим і найшвидшим способом викладання фонетики, навіть у початкових класах (Leith). Повторюваний характер пісень робить їх використання ефективним для тренування вимови (Bartle, Techmeier, Shaw), і зрештою пісні контекстно вносять надсегментні особливості (Lems, Wongand, Perrachione), що допомагає у вивченні зразків для ідентифікації слів [6, с. 119].

5. Досліджуючи використання пісень як практичного педагогічного ресурсу, слід зазначити, що вони мають потужну теоретичну, методичну та емпіричну основу, яка стане в нагоді в процесі опанування іноземної мови. Проте спостерігається брак досліджень та методик щодо використання пісень у навчанні дорослих. Здебільшого педагогічна і методична література розглядає пісні як засіб навчання дітей (дошкільного і молодшого шкільного віку).

Аналізуючи наведений матеріал в аспекті підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів (далі – ВВНЗ) та військовослужбовців, можна узагальнити, що широке використання пісень під час навчання іноземної мови зумовлене такими факторами, як: 1) сприйняття інформації відбувається через аудіовізуальний канал, що сприяє більш швидкому запам'ятовуванню; 2) у піснях зустрічаються сталі ідіоматичні вирази, які легше запам'ятовуються в контексті пісні; 3) текст автентичної пісні є одночасно джерелом мовної інформації й інформації про життя, історію та культуру країни, мова якої вивчається, тож водночас із вивченням мови відбувається ознайомлення курсантів/військовослужбовців із цінностями носіїв мови. У нашому випадку важливою також є і наявність лексичних одиниць військової спрямованості, оскільки текст військової пісні допомагає вивчати військову лексику курсантам ВВНЗ та військовослужбовцям; 4) наявність певних граматичних структур, які доцільно вивчати у контексті, оскільки курсанти/військовослужбовці спостерігають за функціонуванням мови у мовленні. Наприклад, доцільно опрацьовувати на прикладах текстів пісень використання у мові прийменників, займенників, множини іменників, ступенів порівняння прикметників, модальних дієслів тощо. Корисними будуть завдання, які сприяють розвитку монологічного та діалогічного мовлення, а саме: заміна прямої мови на непряму, переказ змісту пісні своїми словами, складання діалогів. Можна використовувати тексти пісень для складання вправ на заповнення пропусків у тексті після прослуховування пісні, що сприяє розвитку навичок розуміння автентичного англомовного мовлення; 5) тематика військових пісень охоплює професійну сферу життя, тож завдяки цьому тексти пісень можна використовувати як основу для розвитку монологічного та діалогічного мовлення. Розвиток мовленнєвих здібностей курсантів/військовослужбовців відбувається з огляду на обговорення певної теми, розглянутої у пісні; 6) використання пісень сприяє підвищенню мотивації, інтересу до навчання та бажанню до колективного виконання пісні вголос. Усе це створює позитивну атмосферу на занятті та налагоджує співпрацю між викладачами і курсантами ВВНЗ/військовослужбовцями.

Започатковуючи дослідження використання англомовних військових пісень як засобу розвитку мовлення курсантів ВВНЗ та військовослужбовців, ми визначили, що текст пісні дозволяє розвивати мовлення курсантів ВВНЗ і військовослужбовців, оскільки його можна використовувати як базу для розвитку навичок читання, як аудіофайл або відеофайл для розвитку навичок аудіювання, говоріння та письма.

На основі текстів пісень ми розробили комунікативні ситуації, які сприяли розвитку діалогічного

і монологічного мовлення. Наприклад, на післятекстовому етапі роботи проводили обговорення певних подій у сюжеті пісні, ініціювали висловлювання власного ставлення до ситуації, представленої у пісні, та пропонували надати певні поради або шляхи вирішення проблеми. Також розвивали навички письма, спираючись на опрацьований матеріал пісні. Одним із засобів удосконалення усного мовлення стало прослуховування англомовних пісень у вільний час.

Наведемо приклади завдань і вправ на основі англомовної військової пісні «The British Grenadiers». Це традиційна маршова пісня Британських, Австралійських та Канадських гренадерських частин. Вона була створена у XVII ст., а її мелодія і досі залишається популярною у Британії і Північній Америці. Пісня присвячена війні за іспанську спадщину (1701–1714 pp.) між Великою Британією, Австрією, Нідерландами, Португалією і Данією проти Франції, Іспанії та Баварії. У ній прославляється справа гренадерів, їхня сміливість та відвага, зокрема йдеться про гренадерів, які кидали гранати (практика, яка виявилася занадто небезпечною і згодом закінчилася), і чоловіків, які носили «шапки і сумки» (тобто високі гренадерські шапки, які носили ці елітні війська, і важкий ранець, в який складали гранати), описується військовий одяг та спорядження [8, с. 29]. Також текст пісні сповнений військової лексики. Працюючи з піснею, курсанти ВВНЗ та військовослужбовці вивчають нові дієслова, іменники, збагачують мовлення синонімами і сталими висловами.

Під час розробки плану заняття ми використовували текст, в якому розповідається про гренадерів, як засіб вивчення військової лексики, розвитку соціокультурної компетенції, ознайомлення з історією збройних сил Великої Британії та тогочасними реаліями. На підготовчому етапі (warm-up) використовували зображення королівських гренадерів. Також цей текст використовувався для надання курсантам ВВНЗ/військовослужбовцям прикладів історичного розвитку збройних сил та унаочнення зв'язків минулих подій із реаліями сьогодення.

Після завершення серії занять з використанням англомовних військових пісень як засобу розвитку мовлення ми провели опитування курсантів ВВНЗ та військовослужбовців із метою з'ясування їхнього ставлення до використання англомовних військових пісень та результативності проведених занять. В опитуванні взяли участь 50 курсантів ВВНЗ і військовослужбовців, його зміст та результати наведені в табл. 1.

Як свідчать дані табл. 1, переважна більшість опитаних відзначають позитивний вплив використання англомовних військових пісень на різні види мовленнєвої діяльності, також 70% респондентів наголошують, що використання військових пісень сприяє підвищенню мотивації та інтересу до вивчення англійської мови.

Таблиця 1

**Визначення ефективності використання англомовних військових пісень як засобу розвитку мовлення**

Запитання	Відповіді, %		
	Так	Ні	Не визначився
1. Ви вважаєте ефективним використання англомовних військових пісень як засобу розвитку мовлення?	70	20	10
2. Використання англомовних військових пісень сприяє вдосконаленню читання?	57	20	23
3. Використання англомовних військових пісень сприяє вдосконаленню аудіювання?	80	8	12
4. Використання англомовних військових пісень сприяє покращенню говоріння та письма?	60	16	24
5. Чи мотивує використання англомовних військових пісень до вивчення англійської мови?	68	14	18
6. Використання англомовних військових пісень сприяє підвищенню інтересу до вивчення англійської мови?	70	18	12

Результати перевірки знань курсантів ВВНЗ і військовослужбовців також засвідчили ефективність пропонованої методики, оскільки за всіма показниками (аудіювання, говоріння, читання та письмо) відзначалися позитивні зрушення.

**Висновки.** Результати теоретичного та емпіричного дослідження довели, що англомовна військова пісня є комплексним засобом навчання, за допомогою якого можна удосконалювати як рецептивні (читання, аудіювання), так і репродуктивні (говоріння, письмо) види мовленнєвої діяльності.

Опрацьовуючи тексти англомовних військових пісень, курсанти ВВНЗ та військовослужбовці вивчають лексику військової спрямованості і граматику, вдосконалюють свою вимову і навички розуміння іншомовного мовлення. Тексти пісень є важливою частиною культури та мотивувальним навчальним матеріалом для вивчення мови, історії й культури носіїв мови; також використання військових пісень позитивно впливає на формування патріотичних почуттів.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Бачинська Н. Система вправ із формування соціокультурної компетенції засобами англійського фольклору. *Науковий вісник Південно-українського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського* : збірник наукових праць. Одеса, 2012. С. 20–26.
2. Брик Т., Петренко О. Пісні як додатковий засіб мотивації під час вивчення англійської мови курсантами ВВНЗ. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі*. 2013. Вип. 22. С. 68–73.
3. Карпенко Г. Музичний спосіб вивчення англійської мови як інноваційний метод посилення комунікативної компетентності. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. Київ, 2020. Том 31 (70). № 2. Ч. 2. С. 103–107.
4. Смірнова Л. Використання пісенної творчості в навчанні іноземної мови на немовних факультетах. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. Кіровоград, 2011. Вип. 96 (2). С. 421–425.
5. Фучила О. Використання пісень в процесі вивчення англійської мови. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Львів, 2007. С. 42–46.
6. Engh D. Why use music in English language Learning? *A survey of the Literature English Language Teaching*. 2013. Vol. 6. № 2. P. 113–127.
7. Scrivener J. *Learning Teaching. A guidebook for English language teachers*. Macmillan, 2005. 432 p.
8. The First Foot Guards. URL: [https://footguards.tripod.com/06ARTICLES/ART27\\_BritGren.htm](https://footguards.tripod.com/06ARTICLES/ART27_BritGren.htm) (дата звернення: 23.12.2021 р.).
9. Theory of Multiple Intelligences – Gardner. By Dr. Serhat Kurt. URL: <https://educationaltechnology.net/theory-of-multiple-intelligences-gardner/> (дата звернення: 21.12.2021 р.).

## СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ФАРМАЦІЇ

### FORMATION OF A MODERN SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING PHARMACY SPECIALISTS

УДК 377.091.2:615.15

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.13>

**Бобкова І.А.,**

викладач вищої кваліфікаційної категорії,  
викладач фармацевтичних дисциплін,  
викладач-методист  
Житомирського базового  
фармацевтичного фахового коледжу

**Бур'янова В.В.,**

викладач другої кваліфікаційної категорії,  
викладач фармацевтичних дисциплін  
Житомирського базового  
фармацевтичного фахового коледжу

**Умінська К.А.,**

канд. фарм. наук,  
викладач вищої кваліфікаційної категорії, викладач фармацевтичних дисциплін  
Житомирського базового  
фармацевтичного фахового коледжу

**Хранівська В.О.,**

викладач вищої кваліфікаційної категорії,  
викладач фармацевтичних дисциплін,  
викладач-методист  
Житомирського базового  
фармацевтичного фахового коледжу

Сьогодні ми працюємо в умовах, коли сучасна система професійної підготовки здобувачів вищої освіти в Україні перебуває на новому етапі свого розвитку. Всі ми розуміємо, що майбутнє професійної освіти (як і всієї освіти загалом) визначається процесами євроінтеграції та глобалізації, а це потребує якісного оновлення змісту й форм організації навчання майбутніх фахівців, перегляду і переосмислення багатьох усталених традицій, внесення доповнень і корективів у систему вітчизняної професійної освіти через впровадження сучасних технологій та інноваційних тенденцій.

Водночас нові підходи передбачають якісне оновлення змісту освіти відповідно до її пріоритетних цілей, сформульованих світовою спільнотою (Міжнародним бюро освіти). Вони охоплюють цілісний розвиток особистості завдяки забезпеченню зростання її розумового, етичного, естетичного, емоційного, фізичного та соціального потенціалу, підготовку студентів до професійної діяльності в умовах стрімкого розвитку технологій і полікультурного суспільства. Проте національний характер освіти має бути збережений. Українська система освіти не повинна асимілюватися, поступатися своїми національними пріоритетами. Тож важливо узгодити національні особливості підготовки фахівців зі світовими стандартами.

Численні зовнішні й внутрішні чинники ініціюють процеси інтеграції, визначають їх як провідну закономірність розвитку освіти, що знаходить своє відображення у працях багатьох дослідників. Перед нами ж стоїть завдання – готувати фахівців-професіоналів, які мають глибокі фундаментальні теоретичні знання й практичну підготовку. Ці зміни у професійній підготовці студентів регламентовані чинними нормативними документами Міністерства освіти і науки України, які і лежать в основі інновацій у нашій роботі. Підготовка здобувачів вищої освіти має бути спрямована на послідовне формування у студентів аналітичного мислення та свідомості, бажання та потреби повсякденно поліпшувати результати своєї праці, виховання поміркованих потреб, розвиток здібностей у певному виді діяльності.

**Ключові слова:** професійна підготовка, інтерактивні технології, фахівці фармації, професійна освіта.

Today we work in conditions when the modern system of professional training of applicants in Ukraine is at a new stage of its development. We all understand that the future of vocational education (as well as education in general) is determined by the processes of European integration and globalization, and this requires a qualitative update of the content and forms of training future professionals, review and rethink many established traditions, additions and adjustments to domestic vocational education through the introduction of modern technologies and innovative trends.

At the same time, the new approaches provide for a qualitative update of the content of education in accordance with its priority goals formulated by the world community (International Bureau of Education). They cover the holistic development of the individual by ensuring the growth of its mental, ethical, aesthetic, emotional, physical and social potential, preparing students for professional activities in a rapidly evolving technology and multicultural society.

At the same time, the national character of education must be preserved. The Ukrainian education system should not assimilate, give up its national priorities. At the same time, it is important to harmonize the national peculiarities of training with world standards.

Numerous external and internal factors initiate the processes of integration, define them as the leading pattern of educational development, which is reflected in the works of many researchers. We have a task to form professionals who have deep fundamental theoretical knowledge and practical training. These changes in the professional training of applicants regulate the current regulations of the Ministry of Education and Science of Ukraine, which are the basis of innovation in our work. The training of applicants should be aimed at the consistent formation of students' analytical thinking and consciousness, desire and need to improve the results of their work on a daily basis, education of moderate needs, development of abilities in a particular activity.

**Key words:** professional training, interactive technologies, pharmacy specialists, professional education.

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Для професійної підготовки фахівців будь-якої галузі важливим є набуття знань, інформації, навичок, які були б актуальними та давали можливість професійно реалізовуватися, підвищувати кваліфікацію впродовж усього життя. Особливо це має значення для фахівців фармації, оскільки галузь охорони здоров'я постійно розвивається й знання мають доповнюватися й оновлюватися.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема оновлення змісту освіти в Україні не

є новою. Аспекти вдосконалення професійної підготовки здобувачів вищої освіти в державі на основі компетентнісного підходу висвітлено у наукових працях Г.Я. Загричука, В.П. Марценюка, І.Р. Мисули [4]. Серед здобутків вітчизняних науковців, присвячених формуванню професійної компетентності, виокремимо праці Л.Г. Кайдалової, Н.В. Альохіної, Н.В. Шварп [6]. Тема впровадження методів активізації навчання, інноваційних освітніх технологій в умовах реформування системи вищої освіти

розглядається у працях О.В. Глузман, В.Г. Душкевич, А.О. Комарова [2; 3].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Освітня сфера в Україні на сучасному етапі характеризується інтенсивним переоцінюванням цінностей, впровадженням сучасних технологій навчання, зміною контролю якості засвоєння знань студентами тощо. Зміни, які відбуваються у різних галузях суспільства, зумовлюють пошук таких методів навчання, які б відповідали стандартам освіти і забезпечували підготовку всебічно розвинутого, конкурентоспроможного фахівця фармації [5]. Підготовка кваліфікованого спеціаліста своєю чергою залежить від змісту навчання, методів навчання та організаційних форм навчального процесу, які постійно вдосконалюються.

**Мета роботи** полягає у визначенні ролі інтерактивних технологій, які сприяють підвищенню навчальної мотивації студентів у сучасних умовах.

**Виклад основного матеріалу.** Професійна освіта – особливий різновид освіти, змістовий і процесуальний компоненти якої значною мірою впливають на формування як професійних, так й особистісних критеріїв індивідуального розвитку, це систематичне формування у майбутніх фахівців професійних знань, високої організованості та творчої ініціативності.

Результативність роботи викладача фахових дисциплін залежить від таких основних принципів навчання: науковості; доступності; наочності; свідомості; міцності знань; систематичності та послідовності; зв'язку з практикою.

У сучасному надінформаційному освітньому просторі нові ідеї практично миттєво стають доступними у будь-якій точці світу. Саме тому ми оптимально поєднуємо інтернет-технології і людський ресурс під час викладання фахових дисциплін. Сміливі ідеї та інноваційні рішення розвиваються і втілюються у життя завдяки долученню до онлайн-лекцій викладачів вищих навчальних закладів фармацевтичного профілю. Так, для студентів коледжу науковцями провідних фармацевтичних (медичних) закладів освіти України було проведено цикл лекцій із актуальних тематик:

– «Вакцини. Класифікація. Сучасний стан» – доктор фармацевтичних наук, професор, завідувач кафедри аптечної та промислової технології ліків Полова Жанна Миколаївна;

– «Несумісності. Фізичні несумісності. Хімічні несумісності» – доцент кафедри аптечної та промислової технології ліків, кандидат фармацевтичних наук Шумейко Микола Володимирович;

– «Належна аптечна практика та соціальна функція фармацевтичних працівників» – доцент кафедри організації та економіки фармації Гала Лілія Олексіївна;

– «Базові основи лідерства. Лідерство у фармації» – доцент кафедри організації та економіки фармації Алекперова Наталія Валеріївна.

З-поміж сучасних форм професійної підготовки, що забезпечують інформаційно-комунікаційну взаємодію в умовах інноваційного освітнього середовища, також використовуємо: медіалекції (слайд-лекції, гіпертекстові лекції з посиланням на медіаоб'єкти), семінари-чати, вебінари, асинхронні семінари, віртуальні практичні та лабораторні заняття, групову роботу на базі форуму, чату, електронної пошти.

Цікавою формою є інтернет-конференція, яка дозволяє в режимі реального часу на рівних правах одночасно спілкуватися багатьом учасникам, вільно чути і чудово бачити один одного. Крім того, є можливість обмінюватися електронними файлами, проводити онлайн-презентації, синхронно переглядати сайти, відеофільми і зображення, колегіально приймати рішення, при цьому кожен учасник діалогу перебуває за власним комп'ютером.

Якою б не була форма проведення заняття, в ній, як правило, чітко простежуються п'ять обов'язкових елементів: різноманітність, зрозумілість, залученість, успіх, схожість. Перші два принципи (різноманітність і зрозумілість) пов'язані з діями викладача. Наступні два принципи (залученість та успіх) пов'язані з діями студентів. Останній принцип (схожість) описує стосунки між викладачем і студентами.

Мета практичної підготовки полягає у творчому застосуванні отриманих теоретичних знань у практичній діяльності: оволодіння сучасними формами і методами організації праці в галузі майбутньої професії; формування у здобувачів вищої освіти професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень у реальних умовах; виховання потреби систематично поновлювати свої знання.

Організація практичного заняття як однієї з форм освітнього процесу передусім включає підготовчу роботу здобувача освіти на основі заздалегідь розробленої викладачем інструктивної картки, яка є алгоритмом для його навчально-пізнавальної діяльності. Більшість практичних завдань мають пошуковий і творчий характер, завдяки цьому їх виконання студентами сприяє розвитку вмінь та якостей критичного мислення, творчості, вміння генерувати ідеї, здатності до імпровізації, тощо.

Серед психологічних досліджень, спрямованих на вдосконалення навчального процесу, важливе місце належить розробці способів алгоритмізації навчання. Тому під час проведення навчальних практик із фармацевтичної хімії, фармакогнозії, фармакології, технології ліків ми вчимо студентів виконувати професійне завдання відповідно до алгоритму.

Під час алгоритмізованого навчання студенти використовують підручники, практикуми та навчально-методичні посібники з вищенаведених



дисциплін для студентів вищих медичних, фармацевтичних навчальних закладів спеціальності 226 «Фармація, промислова фармація», видані викладачами коледжу, картки-інструкції, схеми-конспекти, методичні поради тощо [7; 9].

Алгоритмізація оптимізує навчальний процес таким чином:

- автоматизує компоненти навчального процесу, що стало особливо актуальним у зв'язку з інтеграцією комп'ютерних та освітніх технологій;

- стимулює евристичну активність здобувача, оскільки виявлення та формування алгоритмів є творчим процесом, що пов'язаний із формалізацією і моделюванням;

- розвиває логічне мислення, адже, застосовуючи алгоритм під час виконання завдання, здобувач узагальнює й категоризує матеріал, співвідносить конкретні факти й загальні моделі;

- збільшує частку самостійної роботи здобувачів і сприяє вдосконаленню управління навчальним процесом, що особливо важливо в умовах диференційованого та індивідуального навчання [1].

Актуальним стало проведення професійних тренінгів як інтерактивної форми навчання, що сприяє здатності діяти в нестандартних, непередбачуваних ситуаціях, дозволяє гнучко адаптуватися до змін у професійній діяльності [6].

Із метою введення здобувача освіти в умови професійної діяльності під час проходження практик у дистанційному режимі було проведено низку онлайн-зустрічей із представниками провідних аптечних і фармацевтичних підприємств області та м. Київ.

Нові підходи до якісного оновлення змісту освіти й форм організації навчання майбутніх фахівців відповідно до її пріоритетних цілей набули чинності. Й, як завжди, виникає запитання: «Як оцінити рівень професійної підготовки здобувачів освіти?».

Наприклад, Європейською асоціацією міжнародної освіти було проведено дослідження щодо ключових цілей інтернаціоналізації у 2014 та 2019 рр. Опитування показало, як за 5 років змінилися пріоритети. Так, у 2014 р. респонденти-освітяни на перше місце ставили якість освіти, у 2019 р. – підготовку студентів до життя і праці у глобалізованому світі, а вже друге місце залишає за собою якість освіти [10].

Згідно зі стратегічним планом діяльності Міністерства освіти і науки України до 2024 р. випускники «мають бути конкурентоспроможними фахівцями на ринку праці, які мають сучасні знання, вміють вирішувати комплексні завдання, можуть створювати висококласні та інноваційні інтелектуальні продукти та поділяють цінності вільного демократичного суспільства» [8].

Оскільки курсом сучасної професійної освіти наразі є орієнтація на вихід фахівців фармації на міжнародний рівень, то, надаючи знання

здобувачам, нам необхідно враховувати у своїй роботі ключові пріоритети європейського стилю освіти та акцентувати увагу на формуванні соціальних здібностей: вміння аналітично мислити і приймати раціональні фахові рішення.

#### **Висновки та перспективи в цьому напрямі.**

Із вищевказаного можна зробити висновок, що систематичне використання комплексу зазначених форм і методів навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців сприяє формуванню нового покоління, готового до постійного самовдосконалення. Сукупність інноваційних методів утворює методичну скарбницю навчального закладу, яка свідчить про серйозну роботу з якісної професійної підготовки здобувачів освіти. Необхідна зміна спрямованості контролю за рівнем підготовки студентів: від перевірки точності відтворення готових знань до контролю вмінь застосовувати знання для розв'язування практичних завдань. Тому нам є надчим працювати, обговорювати, приймати рішення.

#### **БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Бабіна-Косенко О.І. Алгоритм як метод навчання у сучасній школі. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*. 2013. № 47. С. 14–16.
2. Глузман О.В., Комарова А.О. Інноваційні освітні технології в умовах реформування системи вищої освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 2. С. 86–92.
3. Душкевич В.Г. Впровадження в навчальний процес методів активізації навчання. *Вісник Вінницького державного аграрного університету: Педагогічні науки*. 2009. С. 19–24.
4. Загричук Г.Я., Марценюк В.П., Мисула І.Р. Підготовка фахівців у вищих навчальних закладах України в сучасних умовах на основі компетентнісного підходу. *Медична освіта*. 2013. № 1. С. 8–11.
5. Про вищу освіту : Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 12.12.2021 р.).
6. Кайдалова Л.Г., Альохіна Н.В., Шварп Н.В. Тренінгові технології у підготовці фахівців охорони здоров'я. *Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця* : зб. наук. праць. 2017. С. 46–49.
7. Практикум із фармацевтичної хімії : навчальний посібник / В.О. Хранівська та ін. Київ : ВСВ «Медицина», 2018. 120 с.
8. Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2024 р. : вебсайт. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2020/01/strat\\_plan\\_mon\\_2024.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2020/01/strat_plan_mon_2024.pdf) (дата звернення: 25.12.2021 р.).
9. Фармакогнозія: посібник для практичних занять : навчальний посібник / І.А. Бобкова та ін. 3-тє вид., перероб. і доп. Київ : ВСВ «Медицина», 2017. 328 с.
10. Нові тренди у вищій освіті. *Профспілка працівників освіти і науки України* : вебсайт. URL: <https://pon.org.ua/novyny/8633-nov-trendi-u-vischy-osvt-nternaconalzacysya-vdoma.html> (дата звернення: 25.12.2021 р.).

## RESEARCH OF DIFFERENTIATED APPROACHES TO DEVELOPMENT OF CREATIVE POTENTIAL OF ARCHITECTURE AND ART STUDENTS

## ДОСЛІДЖЕННЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИХ ПІДХОДІВ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ АРХІТЕКТУРНО-ХУДОЖНЬОГО НАПРЯМУ

UDC 378.12.4

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.14>

**Brednyova V.P.**,  
Cand. Tech. Sci., PhD  
Professor at the Department of  
Descriptive Geometry  
and Engineer Graphic  
Architectural and Art Institute  
of Odessa State Academy of Civil  
Engineering and Architecture

**Prokhorets I.M.**,  
Senior Lecturer at the Department  
of Drawing, Painting  
and Architectural Graphics  
Architectural and Art Institute  
of Odessa State Academy of Civil  
Engineering and Architecture

**Mikhaylenko E.V.**,  
Senior Lecturer at the Department  
of Drawing, Painting  
and Architectural Graphics  
Architectural and Art Institute  
of Odessa State Academy of Civil  
Engineering and Architecture

*At the present stage of reforming the system of higher architectural and artistic education, the development of the creative potential of future specialists is of considerable interest. The consequence of this, respectively, is the problem of how to develop and improve each applicant's personal qualities necessary for creative professional activity, which is the relevance of the study. The article is devoted to the multifaceted problem in the educational process – the search for different approaches to the development and improvement of creative potential of future specialists in the field of architecture and art.*

*The results of experimental research are based on the material collected during the last three years from the graphic disciplines "Descriptive Geometry", "Painting", "Drawing" and "Sculpture". The research is founded on our study consisted generalized results observations current and final assessments in classroom graphics tasks the first and second year students Institute Architecture and Art in Odessa State Academy Civil Engineering and Architecture. The sample consisted the 129 first-year students and 120 second-year students.*

*To achieve this goal, the following research methods were used: theoretical generalizations and comparisons the data, practical methods the educational observations, multidimensional method in statistical data processing, expert evaluations and comparative method and content analysis.*

*The formation graphic training future architects and artists begins in the first year study, is included through the study artistic and design features masterpieces in world architecture. Note that the new architecture is an unusual form in a very unusual combination and connection, so the creation of such compositions requires from teacher new innovative approaches to the development of appropriate graphic student's competencies.*

**Key words:** *graphic disciplines, students of the architectural and artistic direction, graphic competencies, creative potential.*

*На сучасному етапі реформування системи вищої архітектурно-художньої освіти значну*

*зацікавленість викликає розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців. Наслідком цього, відповідно, є проблема, яким чином можна розвивати й удосконалювати кожному здобувачу особистісні якості, що необхідні для креативної професійної діяльності, в чому й полягає актуальність дослідження. Стаття присвячена багатогранному питанню в освітньому процесі – пошуку різних підходів до розвитку й удосконалення творчого потенціалу майбутніх фахівців архітектурно-художнього напрямку.*

*Наведені в роботі результати експериментальних досліджень базуються на матеріалі, зібраному за останні три роки з графічних дисциплін «Нарисна геометрія», «Живопис», «Малюнок» і «Скульптура». Дослідницькою базою нашої праці стали узагальнені результати спостережень за поточними й підсумковими оцінками виконання аудиторних графічних завдань у студентів першого й другого курсів Архітектурно-художнього Інституту Одеської державної академії будівництва й архітектури. Вибірку склали 129 студентів першого курсу й 120 студентів другого курсу.*

*Методами проведення експериментальних досліджень були навчальні спостереження, багатовимірний метод обробки статистичних даних, експертні оцінки й порівняльний метод контент-аналізу. Результати досліджень узагальнюються в представленій роботі.*

*Формування графічної підготовки майбутніх архітекторів і художників починається з першого року навчання, в тому числі через вивчення художньо-конструкторських особливостей шедеврів світової архітектури. Зауважимо, що нова архітектура є неабиякою формою в дуже незвичайному поєднанні, тому створення таких композицій вимагає від викладачів нових інноваційних підходів до розвитку відповідних графічних компетенцій у студентів.*

**Ключові слова:** *графічні дисципліни, студенти архітектурного й художнього напрямку, графічні компетентності, творчий потенціал.*

**Problem statement.** The modern reform of the higher education system in Ukraine puts forward new requirements for the teaching of graphic disciplines in higher education institutions. In connection with which there is has a need for constant discussion and monitoring the quality education and control the student progress. The profession of an architect or artist, like no other, has a unique creative potential for cognition and transformation of reality. The specificity of the formation of artistic and graphic competence of students is closely related to professional creativity. It is included an analysis the results research work on the study creative heritage prominent architects

and artists in different eras. The relevance of the study lies in the need to use an in-depth scientific and methodological approach in the theory and practice professional graphic education in the creative specialties in the architecture and artistic.

**Analysis of resent research and publications.** In the scientific literature, we are found a number studies on the problem improving the methods teaching graphic disciplines for students creative specialties in higher education institutions [1, p. 642; 2; 3; 7; 13, etc.].

The previously unresolved parts of the overall problem are as follows. According to the analysis of recent research, in our opinion, different teachers

formulate different approaches to this problem, so the methodological tools are quite diverse [4; 5, p. 17–21; 8; 9; 10; 11, etc.].

We emphasize that each of them has its own point of view on the methodology of teaching, but, of course, to increase the effectiveness of the educational process requires the joint work of teacher and student.

Also, original conceptual approaches to the methodology were considered in the following works [6; 12, etc.].

**The purpose of the article.** The main purpose the study is to search for various methodological approaches to the development and improvement creative potential students in architecture and art.

We will understand creative potential as a complex of personal qualities that allows us to realize the creative, aesthetic and psychological aspects in the future professions.

Our research is based on the development of differentiated options and experimental verification of the feasibility of introducing educational creative tasks, allowing, on the basis of an individual approach, to develop the compositional thinking of students, and, accordingly, their creative potential.

**Presentation of the main materials.** The formation of professional graphic training for future architects and artists is began from the first year of study, are included through the study the artistic and constructive features the masterpieces of the world architecture. It is noted that modern architecture exists in a highly competitive environment. Based on this, the creation of interesting, significant objects requires new non-standard approaches to the graphic training of future specialists.

As you know, the concept of secondary education has now been changed. It is currently focusing on test submission of information. The exclusion of a number of disciplines and sections of disciplines from the compulsory training program for schoolchildren

(painting, drawing, stereometry, etc.) resulted in a general decrease in the inclination of schoolchildren to design activity, which requires not only knowledge, but also the presence of appropriate abilities and skills.

The practice of recent years has shown a decrease in the organization and discipline of students, the cause of which can be considered problems, including the social nature (demographic situation, weakening of the competitive situation when enrolling applicants, etc.). High requirements for the quality of graphic skills level of students in the context of a decrease in the classroom activity and a reduction in the volume of disciplines among teachers have a raise many questions.

The main options in the study of methods of forming and improving the creative potential of students are considered by the authors on the example of many years of experience in teaching graphic disciplines in the first and second years of the Institute of Architecture and Art of Odessa State Academy of Civil Engineering and Architecture (OSASEA).

**Table 1** shows the results of experimental studies of the quality of current and final control of knowledge of the basic graphic discipline “*Descriptive Geometry*” for students of the architectural and artistic school of first-year students of two semesters. 90 students took part in the experimental sample.

Attention should be paid to the deep meaning of descriptive geometry. Even Plato said that the gods love geometry. Descriptive geometry is the leading discipline for transforming flat thinking into spatial thinking. This is a unique tool for “traveling through spaces”.

The results of tests, control tests, final control show that about 85% of students after studying the discipline “*Descriptive Geometry*” have good spatial thinking.

It should be emphasized that in the second semester the success was higher, because, in our opinion, students have already adapted and shown their propensity for creativity.

Descriptive geometry is a developing science. There is no valid reason for the removal of descriptive

Table 1

**Comparative Table of Achievement Quality in the discipline “Descriptive Geometry” among first-year students of architectural and artistic direction**

№№	Volume of graphic tasks	Amount of students		Ongoing control (quality of success)		Final control (quality of success)	
		1	2	1	2	1	2
1111 1	Term I: ALBUM OF DRAWINGS	90 (100%)	25 (28%)	Good, well done, A, B (62 stud. – 68,9%) Medium, D (28 stud. – 31,1%)	Good, well done, A, B (19 stud. – 76%) Medium, D (6 stud. – 24%)	Good, well done, A, B (72 stud. – 80%) Medium, D (18 stud. – 20%)	Good, well done, A, B (22 stud. – 88%) Medium, D (3 stud. – 12%)
22 22	Term II: ALBUM OF DRAWINGS	90 (100%)	28 (31%)	Good, well done, A, B (66 stud. – 73,3%) Medium, D (24 stud. – 26,7%)	Good, well done, A, B (22 stud. – 78,6%) Medium, D (6 stud. – 21,4%)	Good, well done, A, B (78 stud. – 86,7%) Medium, D (12 stud. – 13,3%)	Good, well done, A, B (25 stud. – 89,2%) Medium, D (3 stud. – 10,8%)

**Note:** in the first semester, students took the test, and in the second semester, students took the exam

Analysis of the final results of the control of students' knowledge

Final assessment	I group	II group	III group	IV group	V group	Distribution of academic performance absolute / relative
Number of students N	25 10	24 10	23 10	23 7	24 7	119 44 100%
marks "excellent", A, (90 points and above): – architecture students; – art students	12 9	12 9	10 8	6 5	8 6	48 40 37 84
marks B, C "good" (75–89): – architecture students; – art students	7 1	5 1	6 2	7 2	7 1	32 27 7 16
mark "satisfactory" (61–74): -architecture students -art students	6 0	7 0	7 0	10 0	9 0	39 33 0 0

*Note:* the total number of students in second-year groups also includes foreign students.

geometry from the curriculum of architecture, design and arts. We are convinced that this discipline will help students become competent specialists who are able to formulate and solve scientific and applied problems.

**Table 2** shows the results of a study that took place in the process of teaching graphic disciplines "Painting", "Drawing" and "Sculpture" to first and second year students of architecture and art direction.

The total number of students who participated in the study is 119 and 44 people, respectively. The experimental sample for the comparative analysis of the results of the control of students' knowledge was carried out in five groups according to the final assessment of academic performance for two semesters.

Thus, the study of graphic disciplines is important the study of graphic disciplines is important. It is contributing to the development of volumetric-spatial and logical thinking of students, the mastery of artistic techniques real display of environmental objects and definition of the structure and geometry of objects in general.

**Conclusions.** When using different teaching methods, the student's motivation for mastering theoretical and practical skills increases, and cognitive competence is formed. He learns to analyze, structure the knowledge gained, and look for new opportunities to realize his creative potential.

In the future, the authors plan to continue research in this direction. We intend to improve the methodology for determining and ranking the creative potential of students, to expand the criteria for its assessment and development prospects for students of the architectural and artistic direction.

#### REFERENCES:

1. Бредньова В.П. Про необхідність якісної професійної художньо-графічної підготовки

майбутніх архітекторів. *Региональные проблемы архитектуры и градостроительства* : Сборник научных трудов. 2007. № 9–10. С. 642–644.

2. 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 7. P. 38–42.

3. Бредньова В.П., Смичковська О.М. Моніторинг якості професійного навчання студентів архітектурно-художнього профілю. *Zbiór artykułów naukowych*. Warszawa, 2017. S. 49–50.

4. Бредньова В.П., Смичковська О.М., Прохорец І.М. Про підвищення ефективності професійної графічної підготовки студентів архітектурних і художніх спеціальностей. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. LXXXI. Т. 1. С. 131–134.

5. Бредньова В.П., Смичковська О.М., Прохорец І.М. До проблеми формування графічних компетенцій студентів архітектурних і художніх спеціальностей. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. Серія «Педагогічні науки»*. 2018. № 1 (120). С. 17–21.

6. Бредньова В.П., Прохорец І.М., Михайленко Е.В. Дослідження соціально-психологічної та графічної підготовки абітурієнтів до навчання в закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка* : Журнал наукових праць Причорноморського науководослідного інституту економіки та інновацій. 2020. № 20. С. 128–131.

7. Драч І.І. Компетентнісний підхід як засіб модернізації змісту вищої освіти. Київ : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, 2008. Вип. 57. С. 44–48.

8. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики /Під заг. ред. О.В. Овчарук. Київ, 2004.112 с.

9. Nahrybelna I.A., Nahrybelnyi Ya.A. Educational potential of digital tools in the individual work of future navigators in the conditions of blended learning. *Інноваційна педагогіка* : Журнал наукових праць Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій. 2021. № 40. Р. 172–176.

10. Смит С. Рисунок : полный курс. Москва : Астрель: АСТ, 2005. 159 с.

11. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе. Москва, 2002. 437 с.

12. Stones E. Psychopedagogy. Psychological Theory and the Practice of Teaching. Methuen, 2000. P. 400.

13. Организационные формы обучения. 4 октября 2010 г. *Дидактика средней школы* : веб-сайт. URL: <https://didaktica.ru/osnovy-obshhej-didaktiki/172-organizacionnye-formy-obucheniya-2.html>.

## МИСТЕЦТВО ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ ЯК СКЛАДНИК ЙОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ

### THE ART OF BUSINESS COMMUNICATION OF THE EDUCATIONAL MANAGER AS A COMPONENT OF HIS PROFESSIONALISM

*У статті розглянуто проблему вміння здійснювати процес ділового спілкування менеджерами освіти. Цей процес передбачає досягнення певних результатів діяльності, розв'язання проблем, реалізацію визначених цілей. Усе це потребує вміння здійснювати обмін пропозиціями, вимогами, поглядами, мотивацією з діловими партнерами, основним завданням яких є продуктивна співпраця.*

*Ділове спілкування керівника з підлеглими відбувається переважно у вигляді бесід, нарад і виступів перед колективом. Мета статті – розглянути ті форми роботи, в яких відбувається ділове спілкування менеджера освіти з об'єктами управління (педагогами, іншим персоналом, учнями, їхніми батьками), а також з іншими учасниками педагогічного процесу. Завдання статті: 1) розкрити сутність ділової бесіди, переговорів, нарад, публічних виступів як форм ділового спілкування; 2) показати всі етапи зазначених форм ділового спілкування (початок ділового спілкування, передача початкового повідомлення, активне слухання, аргументування своєї позиції, підбиття підсумків, закінчення ділового спілкування), довести необхідність дотримання всіх етапів цих форм ділового спілкування; 3) зробити відповідні висновки; 4) визначити перспективи подальших наукових розвідок у цьому напрямі.*

*У статті ми розглядаємо форми ділового спілкування менеджера освіти з учасниками педагогічного процесу, які мають як багато спільного, так і багато відмінного. Ділова бесіда – мовне спілкування між співрозмовниками з метою вирішення ділових проблем або пошуку конструктивного підходу до їх вирішення; ділова нарада – спосіб відкритого колективного обговорення проблем групою фахівців; публічний виступ – передача інформації різного рівня широкій аудиторії.*

*Від уміння здійснювати ділове спілкування – обмін пропозиціями, вимогами, поглядами й мотивацією з метою розв'язання конкретних проблем освітнього закладу – залежить успіх функціонування цього закладу.*

*Перспективами подальших наукових розвідок у цьому напрямі є вдосконалення змісту занять з формування навичок ділового спілкування; розроблення комунікативно-ситуативних завдань, що вимагають проведення бесід, нарад і виступів перед колективом, а також пресконференцій та презентацій.*

**Ключові слова:** управлінська діяльність, управлінська компетентність, менеджер освіти, ділове спілкування, ділова бесіда, ділова нарада, публічний виступ.

*The article considers the problem of the ability to carry out the process of business communication of education managers. This process involves achieving certain results, solving problems, achieving certain goals. All this requires the ability to exchange proposals, requirements, views, motivation with business partners, whose main task is productive cooperation.*

*Business communication of the supervisor with subordinates takes place mainly in the form of conversations, meetings and speeches in front of the team.*

*The purpose of the article is to consider the forms of work in which the education manager communicates with the objects of management (teachers, other staff, students, their parents), as well as with other participants in the pedagogical process. Objectives of the article: 1) to reveal the essence of business conversation, negotiations, meetings, public speeches as forms of business communication; 2) show all the stages of these forms of business communication (start of business communication, transmission of the initial message, active listening, argumentation of their position; summing up; end of business communication), prove the need to comply with all stages of these forms of business communication; 3) draw appropriate conclusions; 4) outline the prospects for further scientific research in this area.*

*In this article we consider the forms of business communication of the education manager with the participants of the pedagogical process, which have much in common and also much different. Business conversation – language communication between interlocutors in order to solve business problems or find a constructive approach to solving them; business meetings – a way of open collective discussion of problems by a group of specialists; public speeches – the transfer of information of various levels to a wide audience.*

*The success of the educational institution depends on the ability to communicate in business – the exchange of proposals, requirements, views and motivations in order to solve specific problems of the educational institution.*

*Prospects for further research in this area are to improve the content of classes on the formation of business communication skills; development of communicative and situational tasks that require conversations, meetings and speeches to the team, as well as press conferences and presentations.*

**Key words:** managerial activity, managerial competence, education manager, business communication, business conversation, business meeting, public speech.

УДК 378.147:371  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.15>

**Будянська В.А.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри педагогіки,  
іноземної філології та перекладу  
Харківського національного  
економічного університету  
імені Семена Кузнеця

**Мариківська Г.А.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри  
соціально-гуманітарних дисциплін  
Харківського національного  
університету внутрішніх справ

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Освітній заклад є складною соціально-педагогічною системою, що складається з різних підсистем і компонентів. Управління цією системою вимагає від керівника відповідних знань, умінь і навичок.

Проблему формування професіоналізму та управлінської компетентності керівників закладів

освіти тією чи іншою мірою висвітлено в працях В. Бондара, Л. Даниленко, Г. Єльнікової, О. Пометун, Т. Сорочан, Є. Хрикова та інших. Більшість дослідників відзначають, що сучасному керівникові навчального закладу потрібно мати не тільки педагогічні знання, а й оволодіти мистецтвом управління.

Але керівники навчальних закладів не завжди готові до управлінської діяльності. Через це, як зазначає О. Мармаза, виникає низка протиріч «між сучасними вимогами до управління навчальним закладом і наявним рівнем управлінської компетентності керівників; намаганням керівника підвищити рівень управлінської компетентності та відсутністю науково-методичного забезпечення цієї діяльності [9, с. 6].

Тому сьогодні пріоритетним завданням є якісна підготовка компетентних менеджерів освіти, здатних мислити та діяти системно, зокрема, у кризових ситуаціях, ефективно використовувати всі наявні ресурси.

На думку О. Мармази, управління навчальним закладом повинно мати системний характер. Вимогами системного підходу до управління навчальним закладом автор вважає такі: збір керівником інформації про стан керованого об'єкта; аналіз зібраної інформації; своєчасну реакцію керівника на висновки аналізу; роботу на перспективу; вміння здійснювати цілепокладання, враховуючи аналіз обставин, наявність відповідних нормативних документів, визначення на цій основі потреб, інтересів, можливостей; виконання будь-якої управлінської дії у вигляді циклу, який вміщує всі функції управління; раціоналізацію діяльності; підвищення культури управління; розвиток та саморозвиток [9].

Управління навчальним закладом передбачає вдосконалення структури закладу освіти, підтримку його іміджу, підвищення якості змісту освіти, вдосконалення організації навчального і виховного процесу, вдосконалення професійної діяльності. Виконання всіх цих функцій здійснюється через взаємодію з іншими учасниками освітнього процесу, тому комунікативну функцію управління можна вважати домінуючою.

Від уміння здійснювати комунікацію в професійній діяльності менеджера освіти залежить успішність професійної діяльності загалом. Тому проблема вміння менеджера освіти здійснювати ділове спілкування є актуальною.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Окремим проблемам формування ділового спілкування присвячені наукові дослідження І. Андрєєва, Н. Гаськової, Н. Громової, М. Колтунової, Ф. Кузіна, В. Панкратова, Н. Творогової та інших.

Аналіз наукових джерел свідчить, що проблема ділового спілкування розглядається здебільшого в контексті професійної діяльності. Ми вважаємо, що ділове спілкування виникає між людьми у процесі виконання професійної діяльності, яка своєю чергою відображається у спілкуванні, накладає на нього певні відбитки. Тому розглядати поняття «ділове спілкування» доцільно в контексті конкретної професійної діяльності. Для визначення сутності ділового спілкування майбутнього

менеджера освіти звернемося до поглядів тих авторів, які з'ясували загальні ознаки ділового спілкування.

«Ділове спілкування – процес установалення й розвитку контактів між людьми, який спричинюється потребами їхньої спільної діяльності. Змістом ділового спілкування є обмін інформацією і досвідом, який передбачає досягнення певної мети й вирішення конкретної проблеми», – вважає І. Амінов [1, с. 12].

«Ділове спілкування – це процес взаємозв'язку й взаємодії, в якому відбувається обмін діяльністю, інформацією, досвідом, що передбачає досягнення певного результату, вирішення конкретних проблем чи реалізацію певної мети», – стверджує Г. Бороздіна [2, с. 56].

Вислів «ділове спілкування» офіційний та деякою мірою умовний. Ділове спілкування передбачає службові контакти зі зворотним зв'язком. Основна мета ділового спілкування – отримання необхідної ділової інформації, – стверджують Л. Власов та В. Сементовська [3, с. 6].

«Ділове спілкування безпосередньо пов'язане з роботою, її організацією й ефективним функціонуванням технологічних, управлінських, економічних та соціально-психологічних систем підприємства», – наголошує І. Гічан [5, с. 8].

Ділове спілкування відноситься до спілкування, формально зумовленого соціальними функціями людини, регламентованого за формою та змістом. Це специфічна форма контактів і взаємодії людей, що мають певні повноваження від своїх організацій [6], – стверджує М. Дороніна. Ділове спілкування передбачає обмін пропозиціями, вимогами, поглядами, мотивацією з метою розв'язання конкретних проблем, підписання угод чи встановлення відносин між підприємствами.

«Ділове спілкування – це процес взаємодії ділових партнерів, спрямований на організацію та оптимізацію того чи іншого виду предметної діяльності. Предметом спілкування є діяльність, і партнери по спілкуванню завжди виступають як особистості, значущі одне для одного. Основне завдання – продуктивна співпраця, намагання зблизити цілі, покращення партнерських взаємин», – наголошує А. Панфілова [10, с. 15].

Отже, проблема ділового спілкування розглядається здебільшого в контексті професійної діяльності. Тому проблему ділового спілкування менеджерів освіти (спеціалістів, які мають повноваження у прийнятті рішень з конкретних видів освітньої діяльності в закладах (установах) освіти, що функціонують у ринкових умовах) розглядають у контексті їхньої професійної діяльності, що передбачає здійснення організації та координації діяльності колективу з огляду на врахування об'єктивних законів і закономірностей психології, соціології, економіки, тобто управління на науковій основі.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Формування навичок ділового спілкування майбутніх менеджерів освіти в подальшому має бути базою культурного самовдосконалення особистості в професійній діяльності. Тому навчити майбутнього менеджера освіти здійснювати ділове спілкування – важливе завдання вищої школи. У статті ми розглядаємо ті форми роботи, за допомогою яких відбувається ділове спілкування менеджера освіти з органами влади, засновниками закладів, відділами освіти, громадськістю, науковими та навчальними центрами, партнерами, спонсорами, учнями, викладачами, батьками.

**Мета статті** – розглянути ті форми роботи, що сприяють діловому спілкуванню менеджерів освіти з об'єктами управління (педагогами, іншим персоналом, учнями, їхніми батьками), а також із іншими учасниками педагогічного процесу.

**Виклад основного матеріалу.** Значну частину своїх професійних функцій керівник освітнього закладу реалізує через спілкування з іншими людьми.

Оскільки ділове спілкування керівника з підлеглими відбувається переважно у вигляді бесід, переговорів, нарад і виступів перед колективом, то вважаємо доцільним розглянути саме ці форми роботи:

– ділова бесіда – мовне спілкування між співрозмовниками, які мають необхідні повноваження від своїх організацій для встановлення ділових відносин, що сприяють вирішенню ділових проблем або пошуку конструктивного підходу до їх вирішення;

– ділові переговори – основний засіб узгодженого ухвалення рішень у процесі спілкування зацікавлених сторін;

– ділова нарада – спосіб відкритого колективного обговорення проблем групою фахівців;

– публічний виступ – передача одним виступаючим інформації різного рівня широкій аудиторії з дотриманням правил і принципів побудови мови і з використанням ораторських прийомів [4, с. 12].

До вищеназваних віднесемо і такі форми спілкування, як пресконференції, дебати, презентації, дискусії тощо.

За всього розмаїття форм ділового спілкування ділова бесіда є найбільш поширеною й найчастіше вживаною. Поняття «ділова бесіда» вельми широке й досить невизначене: це і просто ділова розмова зацікавлених осіб, й усний контакт між партнерами, пов'язаними діловими взаєминами. Її особливість полягає в тому, що вона є діалоговою формою спілкування, в якій міжособистісне спілкування ділових партнерів обмежене формально-рольовими і просторово-часовими межами. Ділова бесіда є найбільш сприятливою, часто єдиною можливістю переконати співрозмовника

в обґрунтованості своєї позиції з тим, щоб він погодився і підтримав її. Таким чином, одне з головних завдань ділової бесіди – переконати партнера прийняти конкретні пропозиції.

Ділова бесіда виконує низку найважливіших функцій. До них належать:

– взаємне спілкування працівників із однієї ділової сфери;

– сумісний пошук, висунення й оперативна розробка робочих ідей і задумів;

– контроль і координування вже розпочатих ділових заходів;

– підтримка ділових контактів;

– стимулювання ділової активності.

Загальноприйнята структура ділової бесіди, запропонована М. Ребус, складається з п'яти етапів: початок бесіди; передача інформації; аргументація; підбиття підсумків; ухвалення рішень [11, с. 119].

Л. Мартинець у своїй роботі розглядає такі етапи здійснення ділових бесід керівника навчального закладу: початок бесіди, передача початкового повідомлення, активне слухання, аргументування своєї позиції, оформлення взаємних зобов'язань, завершення бесіди.

Автор вважає, що «те, наскільки грамотно буде проведена бесіда, значною мірою залежить від якості її підготовки» [8, с. 164]. На думку дослідника, бесіду потрібно планувати заздалегідь, принаймні основні її моменти. Деталі краще опрацьовувати у процесі бесіди, залежно від ситуації спілкування.

Під час планування бесіди слід продумати її головну мету; наскільки ймовірним є позитивний результат; ставлення до бесіди співрозмовника, готовність співрозмовника до обговорення проблеми; питання, що може поставити співрозмовник; які прийоми впливу слід застосовувати.

Місце та час зустрічі значною мірою зумовлюють загальний настрій бесіди. Якщо директор запрошує підлеглого до свого кабінету, то це передбачає офіційний тон бесіди. Якщо бесіда відбувається в кабінеті заступника директора або в класі, то підлеглий відчуває себе більш вільно.

На початку бесіди, зазначає Л. Мартинець, важливо створити сприятливу атмосферу, привернути увагу партнера до розмови, пробудити його інтерес до цієї теми. Найбільш раціональним прийомом початку бесіди є безпосередній перехід до предмета розмови без тривалого вступу. Але якщо співрозмовник перебуває у напрузі, то його треба заспокоїти: спитати про справи, поділитися своїми турботами тощо.

Під час фази передачі початкового повідомлення керівникові необхідно повідомити причину бесіди й висловити свою позицію так, щоб підлеглий добре зрозумів її.

Етап активного слухання передбачає не тільки розуміння змісту висловлювання, а й відображення стану партнера, його інтересів, стимулювання



висловлювань співрозмовника, демонстрування уваги до нього.

Під час аргументування своєї позиції слід наводити прості, точні, зрозумілі аргументи, доречно використовувати принцип наочності.

Етап оформлення взаємних зобов'язань передбачає підсумовування і фіксацію домовленостей, визначення конкретних строків виконання та контролю.

Закінчення бесіди вимагає показати свою зацікавленість у дотриманні домовленостей, окреслити перспективи співпраці, подякувати за участь.

Крім ділової бесіди, у сучасній діловій практиці важливою формою ділового спілкування вважається ділова нарада. Вона є способом відкритого колективного обговорення тих або інших питань. Форми такого обговорення дуже різноманітні. Це з'їзди, конференції, симпозиуми, збори, засідання, семінари. Вони класифікуються залежно від змісту й важливості, а також від місця, часу, тривалості роботи й винесених на обговорення проблем. Сутність ділової наради полягає в тому, щоб забезпечити вільну дискусію й запропонувати загальне рішення на основі широкого обміну думками, зокрема, і не відповідними рішенням адміністрації.

Як вважає Л. Мартинець, «нарада буде найбільш продуктивною, якщо керівник зможе організувати дискусію між її учасниками. Для цього він повинен бути готовий ставити питання, відповідати на питання й зауваження, підбивати проміжні підсумки, резюмувати висновки учасників, розряджати загострену обстановку» [8, с. 174], обирати стиль поведінки обговорення.

Порівняно з діловою бесідою кількість суб'єктів спілкування в діловій нараді, як правило, зростає. Змінюється спрямованість спілкування та його частота. Визначальний психологічний вплив у діловій нараді виходить від лідера спілкування, яким може бути офіційний керівник або провідний співробітник. Найчастіше ділові наради проводяться за необхідністю ухвалення колективного рішення на основі рівного права кожного висловлювати й обґрунтовувати свою думку, якщо вирішення питання зачіпає інтереси одночасно декількох структурних підрозділів організації або якщо для вирішення питання необхідно скористатися думками різних груп працівників.

Практика ділового спілкування показує, що ділові наради ефективніші, ніж просто адміністративні розв'язання деяких проблем вузьким колом управлінців. Розташування ділових партнерів повинне сприяти їхній якнайкращій вербальній і невербальній комунікації, а часовий інтервал бажано обмежити двома годинами. Потрібно завчасно повідомляти учасників наради про її проведення і знайомити з порядком денним, з усіма потрібними матеріалами, щоб виступи тих, хто бажає, були продумані заздалегідь.

Найважливішою формою ділового спілкування є ділові переговори. На відміну від інших форм ділового спілкування ділові переговори мають більш жорсткі формально-рольові та статусні межі [7; 11]. Будь-яка стратегія ділових переговорів повинна відповідати трьом критеріям: 1) призводити до розумної угоди, якщо вона взагалі можлива; 2) бути ефективною; 3) поліпшити або принаймні не псувати стосунки між сторонами.

Ділові переговори можуть бути позиційні та принципіві. За стандартної (позиційної) стратегії ведення ділових переговорів кожна зі сторін, як правило, відстоює власну позицію й ледь йде на поступки, щоб досягти компромісу. Принципові переговори можуть застосовуватися майже в будь-яких обставинах. Слід пам'ятати, що люди – не комп'ютери: вони мають емоції, у них часто радикально різне сприйняття, що сильно заважає процесу ділового спілкування. Якщо не прямо, то побічно учасники ділових переговорів повинні дійти до розуміння того, що їм необхідно працювати пліч-о-пліч і розв'язувати проблему, а не сперечатися один з одним. Дотримання ділового протоколу тут обов'язкове, повноваження учасників ділових переговорів визначені чіткіше, найчастіше конкретно спеціальною інструкцією. Важливою особливістю ведення ділових переговорів, на думку Дж. Ягер, є врахування національного стилю ухвалення рішень [13].

Особлива форма ділового спілкування – пресконференція. Її проведення доречне тоді, коли необхідно ознайомити громадськість з поглядом організації, підприємства, фірми (або державних структур) на яку-небудь соціально значущу проблему або з метою створення позитивного корпоративного іміджу. У цьому разі вона стає одним із важливих напрямів діяльності PR (паблік рилейшнз) зі створення сприятливого для успіху організації зовнішнього соціально-психологічного середовища.

У сучасній діловій практиці як спеціалізована форма ділового спілкування використовується презентація. Її особливість полягає в тому, що це перше офіційне представлення підприємства, організації, фірми та її продукту (послуг, товарів) на внутрішньому або міжнародному ринку. Презентація загалом сприяє зміцненню позитивного іміджу підприємства, організації, фірми.

**Висновки.** Від якості управління залежить якість освіти. Менеджер освіти – це спеціаліст, який має повноваження у прийнятті рішень з конкретних видів освітньої діяльності. Сучасний керівник – це людина, яка не просто реагує на події, а й активно впливає на них сама, актуалізуючи себе, свої здібності управляти собою та іншими людьми в будь-якій ситуації. Вважаємо, що від уміння здійснювати ділове спілкування – обмін пропозиціями, вимогами, поглядами й мотивацією

з метою розв'язання конкретних проблем освітнього закладу – залежить успіх функціонування цього закладу. Тому спеціальна підготовка керівного складу освітньої діяльності є проблемою, важливою й невідкладною для розв'язання. Керівники освітніх закладів, працівники управління освітою повинні не тільки бути висококваліфікованими спеціалістами у різноманітних галузях, а й мати відповідну професійну підготовку до управління.

Ділове спілкування менеджерів освіти відбувається переважно у вигляді бесід, нарад, переговорів і виступів перед колективом. Тому дуже важливо навчити майбутніх менеджерів освіти здійснювати всі етапи ділових бесід, нарад, переговорів, публічних виступів.

**Перспективи подальших наукових розвідок у цьому напрямі** полягають в удосконаленні змісту занять з формування навичок ділового спілкування; розробленні комунікативно-ситуативних завдань, що вимагають проведення бесід, нарад і виступів перед колективом, а також пресконференцій та презентацій.

### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аминов І. Психологія ділового общення. Москва : Омега-Л, 2005. 304 с.

2. Бороздина Г. Психологія ділового общення. Москва : ИНФРА-М, 2004. 174 с.

3. Власов Л. Деловое общение. Ленинград : Лениздат, 1980. 79 с.

4. Гаськова Н. Этика ділового общення. Москва : СГУ, 2004. 88 с.

5. Гичан І. Психологія ділового общення : конспект лекцій. Киев : КМУГА, 1996. 62 с.

6. Дороніна М. Культура спілкування ділових людей : посібник для студентів гуманітарних факультетів вищих навчальних закладів. Київ : Видавничий дім «KM Academia», 1997. 192 с.

7. Лебедева М. Вам предстоят переговоры. Москва : Экономика, 1993. 195 с.

8. Мартинець Л. Управлінська діяльність керівника навчального закладу : навчальний посібник. Вінниця, 2018. 196 с.

9. Менеджмент освітньої організації. Харків : Щедра садиба, 2017. 126 с.

10. Панфилова А. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности. Санкт-Петербург : ИВЭСЭП ; Знание, 2005. 495 с.

11. Ребус М. Психологія ділового общення. Москва : Илекса, 2001. 176 с.

12. Фишер Р. Путь к согласию, или переговоры без поражения. Москва : Наука, 1992. 83 с.

13. Ягер Дж. Деловой протокол: стратегия личного успеха. Москва : Альпина бизнес букс, 2004. 343 с.

## ПРАКТИЧНІ ПРИЙОМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙНИХ СТРАТЕГІЙ ПОРТФОЛІО, БЛОГФОЛІО У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### PRACTICAL TECHNIQUES OF IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE STRATEGIES PORTFOLIO, BLOGFOLIO IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES

Стаття присвячена розгляду шляхів впровадження інноваційних технологій портфоліо та блогфоліо у процес навчання іноземної мови студентів технічних закладів вищої освіти. Автори наполягають, що застосування у процесі викладання іноземної мови цих технологій ефективно впливає на розвиток пізнавальної та творчої активності студентів, сприяє підвищенню якості освіти та ефективності використання навчального часу. У статті аналізуються позиції вчених щодо теоретичного обґрунтування зазначених навчально-методичних стратегій, їх функціонального використання для оцінювання знань студентів, самоконтролю здобувачами досягнень під час вивчення іноземної мови. Автори пропонують розглядати мовне портфоліо й як метод навчання, форму організації самостійної навчальної діяльності, й як інструмент формування ключових компетенцій студента та рефлексії його власної діяльності, самооцінки пізнавальної, творчої праці, засіб підвищення рівня професійно-особистісного саморозвитку студента.

Аналізуються функції мовного портфоліо та його види. Розглядаються можливості використання інноваційних технологій портфоліо та блогфоліо як ефективного способу самооцінки досягнень студентів, засобів, на основі яких здійснюється активізація професійної іншомовної комунікативної діяльності студентів, відбувається розвиток їхніх комунікативних особистісних якостей і творчого потенціалу. Пропонуються практичні прийоми використання портфоліо та блогфоліо у процесі викладання іноземної мови студентам технічних закладів вищої освіти, для яких іноземна мова не є профільною дисципліною, але може стати основою для майбутнього професійно-особистісного саморозвитку. Підкреслюється, що врахування майбутнього профілю роботи студента у процесі створення блогфоліо стане ще одним мотивувальним фактором для вивчення іноземної мови.

Автори доходять висновку, що робота з інноваційними стратегіями портфоліо та блогфоліо є привабливим для студентів форматом навчання у закладах вищої освіти, сприяє підвищенню мотивації до вивчення іноземної мови, рівня індивідуалізації та інтерактивності освітнього процесу.

**Ключові слова:** інноваційні технології навчання, мовне портфоліо, блогфоліо, самооцінка навчальних досягнень.

The article is devoted to the ways of introduction of innovative technologies of portfolio and blog portfolio in the process of teaching a foreign language to students of technical universities. The authors insist that the use of these technologies in the process of teaching a foreign language effectively affects the development of cognitive and creative activity of students, improves the quality of education and efficiency of learning time. The article analyzes the positions of scientists on the theoretical justification of these educational and methodological strategies, their functional use to assess students' knowledge, their self-control of achievements in learning a foreign language. The authors propose to consider the language portfolio as a method of teaching, a form of independent learning, and as a tool for forming key competencies of the student and reflection on his own activities, self-assessment of cognitive, creative work, a means of improving professional and personal self-development.

The functions of the language portfolio and its types are analyzed. Possibilities of using innovative technologies of portfolios and blogfolios as an effective way of self-assessment of students' achievements in learning a foreign language, but can become the basis for future professional and personal self-development. It is emphasized that taking into account the future profile of the student's work in the process of creating a blog portfolio will be another motivating factor for learning a foreign language.

The authors conclude that working with innovative portfolio and blog portfolio strategies is an attractive format for students to study at universities, helps to increase motivation to learn a foreign language, the level of individualization and interactivity of the educational process.

**Key words:** innovative learning technologies, language portfolio, blog portfolio, self-assessment of educational achievements.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.16>

**Варава І.М.**,  
старший викладач  
кафедри іноземних мов  
Харківського національного  
університету міського  
господарства імені О.М. Бекетова

**Приходько С.О.**,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри мовної підготовки  
Харківського національного  
автомобільно-дорожнього університету

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Реалізація перспектив розвитку вищої освіти в Україні неможлива без застосування в освітньому процесі інноваційних технологій, які покликані розвивати пізнавальну та творчу активність студентів, сприяти підвищенню якості освіти й ефективності використання навчального часу, зменшенню його кількості, що студенти

витрачають на репродуктивну діяльність. Важливість використання у навчальному процесі інноваційних технологій зумовлена також їхніми широкими можливостями щодо урізноманітнення змісту, методів і форм навчання, надання допуску до необмеженого обсягу інформації, яку можна ефективно використовувати у самостійній роботі. Особливо перспективним виявилось

використання інноваційних технологій у навчанні іноземної мови. Але складна ситуація в освіті, пов'язана з пандемією COVID-19 і впровадженням карантинних заходів, вимагає нового підходу до процесу навчання з використанням інноваційних технологій. Вимушена необхідність пристосування до протиепідеміологічних умов в освітньому процесі та переважне навчання студентів за допомогою дистанційної форми зумовлює необхідність розглянути інноваційні технології, що використовуються наразі у викладанні іноземної мови у вищій школі, не тільки як один із трендів сучасної освіти, але й з погляду успішності результатів їх використання у навчанні. Саме зараз, у цій складній ситуації, викладачам слід ретельно підходити до вибору інноваційних освітніх технологій і дотримуватися принципів, що дозволять впроваджувати їх у навчальний процес найбільш ефективно.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У сучасній науковій літературі останнім часом багато уваги приділяється розгляду використання інноваційних технологій в освіті. Так, методологічним проблемам технології мовного портфоліо, теоретичному обґрунтуванню його функціонального використання для оцінювання знань з іноземної мови присвячені дослідження таких українських і зарубіжних науковців, як Н. Алмазова, Н. Гальскова, І. Задорожна, Д. Ісаєва, О. Купчинська, З. Нікітенко, Є. Полат, М. Сідун, І. Юдіна, Р. Aarts, R. Broeder, A. Dobson, F. Goullier, P. McLagan, J. Michael, L. Pierce та інші. Вітчизняним науковцем, експертом проєкту «Європейське мовне портфоліо» О. Карп'юк було розроблено методичний посібник, в якому наведено опис цілей, змісту і структури портфоліо. Аналіз ролі мовного портфоліо як засобу самоконтролю досягнень під час вивчення іноземної мови розкрито у працях О. Воронової, І. Джуган, Н. Моргунової, Т. Шахової. З'явилися дослідження, присвячені використанню цієї технології у процесі підготовки фахівців певного профілю (зокрема, економістів – С. Ніколаєва, Н. Ягельська; юристів – Л. Ягеніч; фахівців авіаційної галузі – Н. Омеляненко; майбутніх педагогів – М. Нікіфорова).

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Наразі відсутні актуальні публікації, в яких розкривалися б особливості впровадження технології портфоліо для студентів технічних спеціальностей закладів вищої освіти в умовах дистанційного навчання.

**Мета статті** полягає у розгляді можливостей використання інноваційних технологій портфоліо та блогфоліо як ефективного інструменту самооцінки досягнень студентів у процесі вивчення іноземної мови у технічному закладі вищої освіти, засобів, на основі яких здійснюється активізація професійної іншомовної комунікативної діяльності студентів, відбувається розвиток їхніх комунікативних особистісних якостей і творчого потенціалу.

**Виклад основного матеріалу.** Мовний портфель (European Language Portfolio) було розроблено відділом мовної політики у межах проєкту Ради Європи на основі документа «Загальноєвропейські компетенції володіння іноземною мовою: вивчення, викладання, оцінки» у Страсбурзі в 1998–2000 рр. Мовне портфоліо – це пакет робочих матеріалів, в якому його власник фіксує свої досягнення і досвід в оволодінні іноземною мовою. Він включає окремі види робіт, результати навчальної діяльності, що свідчать про успіхи у вивченні іноземної мови. Низка новітніх технологій навчання іноземних мов позиціонує мовне портфоліо як альтернативну форму контролю, що дозволяє отримати динамічну картину мовного та навчального розвитку студентів.

Дослідники визначають цей термін як «засіб удосконалення учнями своїх знань і вмінь в оволодінні іноземною мовою, формування вміння самооцінки у процесі оволодіння мовою, перевірки засвоєння навчального матеріалу» [1, с. 6]. На думку Т. Полонської, мовне портфоліо є не тільки інструментом самооцінки, рефлексії самостійної діяльності, а й інструментом власної пізнавальної, творчої праці учня [3]. Використання мовного портфоліо спроможне зробити процес оволодіння іноземною мовою прозорішим для студентів, допомогти здобувачам розвинути здатність до відображення та самооцінювання, надаючи їм у такий спосіб можливості поступово збільшувати відповідальність за власне навчання.

Як зазначає М. Сідун, використання мовного портфоліо сприяє «формуванню мотивації до результативної навчальної діяльності, розвитку пізнавальних навичок студентів, набуттю вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, критично осмислюючи його, і самостійно конструювати свої знання, прогнозувати й організувати свою діяльність відповідно до поставленої мети, формувати свідоме ставлення до майбутнього працевлаштування та власної професійної здатності» [4, с. 131].

Підсумовуючи проаналізовані нами дослідження, зазначимо, що існують дві основні позиції щодо визначення цього поняття. З погляду першої, мовне портфоліо розглядається як технологія навчання, метод автентичного оцінювання результатів освітньої та професійної діяльності, призначений для систематизації накопиченого студентом досвіду. З іншого погляду, мовне портфоліо розглядається як продукт, тобто результат навчальної діяльності з вивчення іноземної мови, комплекс матеріалів, що характеризує індивідуальну освітню траєкторію студента, його результати у досягненні поставленої мети. Ми вважаємо, що мовне портфоліо є методом навчання і формою організації самостійної навчальної діяльності, інструментом формування ключових компетенцій студента та рефлексії його власної діяльності,

самооцінки пізнавальної, творчої праці, засобом підвищення рівня професійно-особистісного саморозвитку студента.

Серед різноманіття функцій мовного портфоліо (зокрема, освітньої, соціальної, педагогічної, діагностичної, цілепокладальної, мотиваційної, оцінювальної, контролювальної тощо), що визначають такі науковці, як Т. Іванченко, С. Малишева, В. Подлущка, Є. Полат, О. Сунцова, найбільш важливим ми вважаємо те, що ця технологія дозволяє студенту стати активним учасником освітнього процесу, підвищує його мотивацію до вивчення іноземної мови, розвиває вміння планувати та виконувати свою діяльність; допомагає узагальнити і систематизувати значну кількість навчально-методичної інформації; навчає організовувати свою самостійну роботу, знаходити раціональні способи вдосконалення власних умінь; розвиває навички рефлексії; сприяє розвитку когнітивних здібностей, рефлексії, самооцінки, самопізнання. Як зазначає Н. Моргунова, використання мовного портфоліо «надає студенту і викладачеві можливість за результатом навчальної діяльності, наведеним у мовному портфелі, самостійно або спільно аналізувати й оцінювати обсяг роботи та спектр досягнень у галузі вивчення мови і культури, динаміку оволодіння студентом мовою в різних аспектах» [2, с. 69]. Портфоліо дозволяє визначити не тільки ті аспекти розвитку, які необхідно формувати, але й те, як студент прийшов до цих знань, сприяє діалогу між ним і викладачем.

Наразі у практиці навчання мови здебільшого застосовуються такі види мовного портфоліо, як: Self-Assessment Language Portfolio (портфоліо-самооцінка); Language Learning Portfolio (навчання певних аспектів мови чи їх комплексного розвитку: Reading Portfolio, Listening Portfolio, Speaking Portfolio, Writing Portfolio, Integrated Skills Portfolio); Comprehensive Language Portfolio (багатоцільове комплексне вивчення мови).

Практичні прийоми використання мовного портфоліо у процесі викладання іноземної мови студентам технічних закладів вищої освіти, для яких іноземна мова не є профільною дисципліною, але може стати основою для майбутнього професійно-особистісного саморозвитку, вимагають дотримання певних правил впровадження цього методу. Власний досвід роботи за цією технологією дозволяє запропонувати певні кроки створення продукту. По-перше, необхідно визначити мету створення, власне, мовного портфоліо та інформацію, що буде міститися в ньому, визначитися з тим, який вид буде мати розроблене портфоліо. Важливо звернути увагу студентів на особливості роботи над дизайном їхніх портфоліо відповідно до певних критеріїв та рекомендацій. По-друге, слід співвідносити записи у портфоліо студента з видами діяльності на занятті. Для

викладача важливо заздалегідь продумати, як звичні для студентів види мовленнєвої діяльності можуть бути використані у портфоліо. Науковець Д. Браун наполягає на необхідності введення мовного портфоліо до обов'язкового виду діяльності студентів, яке поступово поповнюється впродовж семестру, навчального року та включає дедалі складніші завдання відповідно до підвищення в студента рівня володіння іноземною мовою [7, с. 37]. По-третє, необхідно спланувати процес моніторингу та оцінювання прогресу студента, оскільки формальна оцінка у цьому разі не буде ефективним засобом оцінювання. Ми, наприклад, застосовуємо для оцінювання чек-листи, детальні рубрики та коментарі у самому портфоліо, тому що такий вид оцінювання дозволяє найточніше охарактеризувати прогрес студента. Ефективним виявилось також щотижневе обговорення кількох портфоліо з усіма студентами, надання можливості взаємооцінювання та самооцінювання мовних портфоліо студентами групи.

Найбільш виправдало себе у практиці використання цієї навчальної технології створення певних розділів, деякі з яких були заявлені ще в «Європейському мовному портфелі», а інші – запропоновані нами. Наведемо приклади: «Портрет» (особиста інформація про студента, його інтереси та здібності), «Колектор» (роботи, що характеризують навчальний процес, а також творчі роботи: твори, статті, проєкти), «Досягнення» (кращі роботи студента, відзнаки за участь у мовних конкурсах), «Бібліотека» (резюме прочитаних книг, глосарій термінів, складений студентом на основі прочитаних матеріалів за фахом), «Щоденник вивчення іноземної мови» (результати діагностичних тестів та їх аналіз), «Оцінний лист» (оцінка робіт студента викладачем та іншими особами), «Саморефлексія» (оцінка студентом результатів своєї роботи, відзначення свого мовного прогресу). Отже, мовне портфоліо, що містить загальноєвропейські компетенції володіння іноземною мовою, має на меті навчити студентів умінню опановувати мову самостійно впродовж життя, об'єктивно оцінювати свій рівень володіння мовними вміннями та навичками, презентувати себе та свій іншомовний досвід.

Ще більш широкі можливості для реалізації у процесі викладання іноземної мови має сьогодні така інноваційна стратегія, як блогфоліо (вебпортфоліо) – інтерактивний онлайн-блог, створений студентом із певною освітньою метою, що передбачає оформлення ним персональної сторінки в інтернеті для презентації своїх успіхів та досягнень у вивченні мови зацікавленим особам, для їх структурування та оцінки [6, с. 24]. Блогфоліо дозволяє розвивати вміння в читанні та письмі через використання вже наявних в інтернеті блогів, а також через створення особистих блогів у вигляді щоденників або журналів, в яких автор розміщує як текстовий, так

і медіаматеріал (фотографії, аудіо- та відеозаписи, посилання на інтернет-ресурси). Відвідувачі блогу, ознайомившись з його змістом, можуть висловити свою реакцію за допомогою коментарів. Із метою розвитку окремих компонентів мовної компетенції важливим є використання блогфоліо для організації дискусії, що дозволяє студентам і викладачу дійти порозуміння. Ведучи особистий блог, студенти розвивають вміння виокремлювати та отримувати необхідну інформацію, оцінювати її важливість; навчаються використовувати необхідні мовні засоби для подання в письмовій формі різного роду інформації; висловлювати та аргументувати свій погляд у процесі проведення вебконференцій, застосовуючи необхідні для цього мовленнєві засоби.

Дослідниця Н. Ягельська вказує, що структурованість та комунікативна спрямованість блогфоліо дає змогу модифікувати його контент, сприяє соціальній адаптації, розвитку особистих та професійних компетенцій і допомагає встановити зв'язок із потенційними роботодавцями, оскільки, «на відміну від традиційного резюме, яке надається під час влаштування на роботу, портфоліо дозволяє значно краще представити та оцінити особисті й професійні компетенції людини» [6, с. 8]. У блогфоліо майбутній фахівець може рекламувати себе, презентувати всі свої кращі досягнення, зокрема мовні та мовленнєві навички і вміння.

На нашу думку, важливою перевагою цієї технології є розвиток у студентів критичного мислення. Робота з блогфоліо зовсім не обов'язково замінює стандартні письмові завдання, вона може передувати їх виконанню, готуючи студента до більш серйозної роботи чи допомагаючи накопиченню матеріалу та необхідної аргументації, на що часто немає часу в процесі заняття. Робота в блогу може також передувати деяким завданням говоріння, бути ресурсом для підготовки монологічного висловлювання або групової дискусії. Формування своєї позиції відбувається завдяки ознайомленню з думками кожного учасника обговорення, тому під час організації роботи в блогу необхідно залучити до обговорення максимальну кількість студентів.

Як і традиційні електронні портфоліо, створення та використання блогфоліо як ефективного засобу вивчення іноземної мови вимагає дотримання певних принципів. Найважливішим із них ми вважаємо вибір тем для ведення дискусій студентами у своїх блогфоліо. Безумовно, що врахування майбутнього профілю роботи студента стане ще одним мотивувальним фактором для вивчення іноземної мови. Необхідною є також допомога студентам в орієнтуванні у ресурсах, з використанням та аналізом яких вони зможуть покращити і розширити свої знання з обраної тематики блогфоліо. Викладачеві потрібно стежити за поступовим наповненням блогфоліо матеріалом, який обрали студенти на основі наданої

їм інформації, постійно заохочувати студентів до пошуку додаткової інформації та подання її у блогу. Обов'язковим елементом блогу повинне стати створення фінальної презентації чи запис власного відео, в якому розкриватиметься обрана для блогфоліо тема. З досвіду роботи з цією технологією ми можемо рекомендувати для цього використання хмарного сервісу Prezi.

Зазначимо, що, на наш погляд, використовуючи у процесі викладання іноземної мови інноваційні стратегії мовного портфоліо чи блогфоліо, слід оцінювати те, що студент знає і вміє з цієї теми чи предмета, лише ті його частини, які студент сам хоче представляти як найкращі, здійснюючи самооцінку власних досягнень.

**Висновки.** Використання інноваційних технологій у викладанні іноземних мов дозволяє значно розширити та урізноманітнити види діяльності студентів, що своєю чергою позитивно впливає на результати оволодіння мовою. Робота з інноваційними інтернет-технологіями є привабливим для студентів форматом навчання у закладі вищої освіти, що сприяє підвищенню мотивації до навчання, рівня індивідуалізації та інтерактивності освітнього процесу. Репрезентоване нами дослідження, безумовно, не вичерпує всього кола питань, пов'язаних із впровадженням стратегій портфоліо і блогфоліо у процес навчання іноземної мови, що зумовлює необхідність подальших досліджень зазначеної проблеми. Перспективним напрямом у вирішенні цього питання є, на нашу думку, розробка методичних рекомендацій для викладачів, які здійснюють іншомовну підготовку студентів саме у технічних закладах вищої освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гальскова Н., Гез Н. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика. Москва : Академия, 2005. 335 с.
2. Моргунова Н. Мовне портфоліо як інструмент самооцінки досягнень студентів у процесі навчання української мови як іноземної. *Педагогіка та психологія*. 2015. Вип. 51. С. 66–75.
3. Полонська Т. Мовне портфоліо як інноваційний компонент навчально-методичних комплексів із іноземної мови для старшої школи. URL: <http://ipvid.org.ua/upload/iblock/dbe/dbef6d1f3b7f6456b9c773835845f36c7.pdf>.
4. Сідун М. Портфоліо у системі засобів оцінювання навчальних досягнень студентів професійно-педагогічних спеціальностей. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. Вип. 1 (92). С. 130–134.
5. Ягельська Н. Прийоми використання «Європейського мовного портфеля» для економістів у самостійній роботі з іноземної мови. *Іноземні мови*. 2004. № 4. С. 3–8.
6. Ananyeva M. Blogfolios and their role in the development of research projects in an advanced academic literacy class for ESL students. *Tech Trends*. Vol. 58 (5). P. 22–26.
7. Brown J.D. New ways of classroom assessment. Alexandria, LA : TESOL Press, 2013. 396 p.

## ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

### MULTICULTURAL EDUCATION IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS

З огляду на те, що в Україні на тепер все більше налагоджуються міжнародні зв'язки, стає очевидною та надзвичайно актуальною проблема полікультурної освіти й виховання нинішніх школярів, а завтра – фахівців різних галузей, які повинні вміти здійснювати міжкультурну взаємодію з представниками інших культур на підставі взаєморозуміння та поваги. Розв'язувати таку проблему доводиться шкільним учителям, які, на жаль, недостатньо підготовлені до такої діяльності. Отже, перед вищими педагогічними закладами освіти постає важливе завдання підготовки майбутніх учителів, які будуть готові працювати в полікультурному середовищі й здатні підготувати етнічно толерантних школярів, спроможних діяти в полікультурному просторі.

Визначено, що, незважаючи на достатню кількість наукових розвідок щодо полікультурної освіти й виховання, проблема підготовки майбутніх учителів до формування полікультурності сучасних школярів викладена недостатньо.

На підставі аналізу наукових праць вітчизняних учених можна дійти висновку, що під полікультурністю розуміється інтегрована якість особистості, яка володіє полікультурними знаннями, усвідомлює розмаїтість культур у світі, толерантно ставиться до представників інших культур, традицій, віросповідання, а також володіє практичними навичками побудови міжкультурної взаємодії з ними.

Установлено, що полікультурна освіта є важливим та актуальним завданням професійної підготовки майбутніх учителів і розглядається як педагогічний процес, спрямований на поглиблення знань студентів щодо розмаїтості культур у світі, етнічних, національних і релігійних особливостей, культури поведінки представників різних культур, передбачає набуття практичних навичок прояву толерантності, налагодження міжкультурних зв'язків і побудову конструктивної міжкультурної взаємодії з представниками інших культур на основі діалогу. Саме її впровадження в освітній процес закладів вищої педагогічної освіти сприятиме формуванню полікультурності майбутніх учителів і може підготувати їх до

здійснення полікультурної освіти школярів у загальноосвітніх закладах.

**Ключові слова:** майбутні учителі, полікультурність, полікультурна освіта, міжкультурна взаємодія, толерантність.

In view of the fact that international relations are becoming more and more established in Ukraine today, the problem of multicultural education and upbringing of today's schoolchildren is becoming obvious and extremely urgent, but tomorrow specialists of different fields. It is necessary to solve this problem with school teachers who, unfortunately insufficiently prepared for such activities. Consequently, higher pedagogical institutions face the important task of training future teachers who will be ready to work in a multicultural environment and able to prepare ethnically tolerant students who are able to act in a multicultural space.

Despite the sufficient amount of scientific research on multicultural education and upbringing, the problem of preparing future teachers for the formation of the field of culture of modern students is insufficiently covered.

Based on the analysis of scientific research of domestic scientists, multiculturalism means an integrated quality of personality that has multicultural knowledge, is aware of the diversity of cultures in the world, tolerant of other cultures, traditions, religions, and has practical skills to build intercultural interaction with them.

It is established that multicultural education is an important and urgent task of professional training of future teachers and is considered as a pedagogical process aimed at deepening students' knowledge of cultural diversity in the world, ethnic, national and religious characteristics, culture of behavior of different cultures, provides practical skills, establishing intercultural relations and building constructive intercultural interaction with representatives of other cultures on the basis of dialogue. The introduction of institutions of higher pedagogical education in the educational process will contribute to the formation of multiculturalism of future teachers and can prepare them for the implementation of multicultural education of students in secondary schools.

**Key words:** future teachers, multiculturalism, multicultural education, intercultural interaction, tolerance.

УДК 378:37.011.3-051:37.013.43(045)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.17>

**Галицян О.А.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»

**Койчева Т.І.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри педагогіки  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»

**Осипова Т.Ю.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри педагогіки  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Сьогоднішня вирізняється значним поширенням міжнародних зв'язків у всіх сферах діяльності українського суспільства, що вимагає відповідної підготовки особистості нинішніх школярів до життєдіяльності в умовах світового полікультурного простору. З огляду на зазначене в процесі професійної підготовки майбутніх учителів належна увага повинна приділятися полікультурній освіті з метою їхньої підготовки до формування в них готовності

до виховання полікультурності учнів у подальшій професійно-педагогічній діяльності.

У нових соціально-педагогічних умовах потрібен такий учитель, зазначає Н. Якса, і з цим не можна не погодитися, який є активним суб'єктом продуктивної педагогічної діяльності, а не тільки носієм сукупності наукових знань і способів їх передання. Суспільство чекає вчителя з новим світоглядом, який володіє сучасними розвивальними технологіями, готового до інноваційної діяльності, до постійного педагогічного пошуку шляхів підготовки школярів до здійснення освітнього процесу

в умовах полікультурності, завдяки якому й стає можливим творчий освітньо-виховний процес у загальноосвітньому закладі [14].

Зважаючи на те, що в Україні натеper все більше налагоджуються міжнародні зв'язки, стає очевидною та надзвичайно актуальною проблема полікультурної освіти й виховання нинішніх школярів, а завтра – фахівців різних галузей, які повинні вміти взаємодіяти з представниками інших культур на підставі взаєморозуміння та поваги. Розв'язувати таку проблему доводиться шкільним учителям, які, на жаль, недостатньо підготовлені до такої діяльності. Отже, перед вищими педагогічними закладами освіти постає важливе завдання підготовки майбутніх учителів, які будуть готові працювати в полікультурному середовищі й здатні підготувати етнічно толерантних школярів, спроможних діяти в полікультурному просторі.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Зазначимо, що для вітчизняної педагогіки означена проблема не нова. Зокрема, проблема полікультурної освіти майбутніх педагогів виступала об'єктом уваги таких українських дослідників, як Е. Антипова, В. Бойченко, В. Болгарінова, Л. Волик, Л. Воротняк, Л. Голік, О. Гукаленко, Л. Гончаренко, Л. Горбунова, А. Зубко, О. Ковальчук, В. Кузьменко, О. Локшина, І. Лощенова, Л. Лур'є, Р. Ніколаєвська, Л. Пуховська, М. Сімоненко, І. Соколова, Т. Султанова, А. Токарева, О. Хомич, С. Цимбрило, Ю. Шахрай, Н. Якса й інші.

У зарубіжній педагогіці проблемі полікультурної освіти приділяється більше уваги. Зокрема, зарубіжні дослідники (Г. Бейкер, Дж. Бенкс, П. Вебер, Д. Голлнік, О. Джуринський, К. Кемпбел, В. Міттер, Е. Холл, Т. Холлінс та інші) розробили концепцію та модель полікультурної освіти тощо.

Питання полікультурної освіти учнів загальних закладів освіти були предметом досліджень таких науковців, як Р. Агадуллін, Ю. Безух, В. Бойченко, О. Грива, Л. Гелік, А. Молодиченко, В. Молодиченко, Л. Левицька, О. Свирид'юк, Г. Яківчук та інші.

Незважаючи на достатню кількість наукових розвідок щодо полікультурної освіти й виховання, проблема підготовки майбутніх учителів до формування полікультурності сучасних школярів викладена недостатньо.

**Мета дослідження** полягає у визначенні сутності полікультурної освіти майбутніх учителів у закладах вищої педагогічної освіти.

**Завдання дослідження:** проаналізувати сутність понять «полікультурність», «полікультурна освіта» у вітчизняній педагогіці, визначити роль полікультурної освіти студентів у підготовці їх до формування полікультурності в сучасних школярів; окреслити шляхи здійснення полікультурної освіти в професійній підготовці майбутніх учителів.

**Виклад основного матеріалу.** У полікультурному світі, наголошують В. Анан'їн та О. Уваркіна,

з метою підвищення конкурентоспроможності пріоритетними завданнями професійної підготовки майбутніх учителів є не лише опанування ними теоретичних знань, практичних умінь і навичок із відповідної спеціальності, а й формування в них полікультурних ціннісних орієнтацій, виховання їхньої суб'єктної позиції, національної та міжкультурної самосвідомості, ініціативного й відповідального ставлення до майбутньої професійної діяльності [2, с. 17–18].

Розглянемо сутність поняття «полікультурність» за визначенням вітчизняних науковців.

Так, на думку І. Кушнір, полікультурність – це такий принцип функціонування та співіснування в певному соціумі різноманітних етнокультурних спільнот із притаманним їм усвідомленням власної ідентичності, що забезпечує їх рівноправність, толерантність та органічність зв'язку із широкою кроскультурною спільнотою, взаємозбагаченням культур, а також наявність і визначення спільної загальнодержавної системи норм і цінностей. Але водночас слід ураховувати, що кожному етносу, нації притаманна самобутність, зокрема в культурі [8, с. 7–8].

Дещо інакше трактує полікультурність О. Котенко, вважаючи, що це особливий системотворчий компонент у структурі особистості, її якість, яка передбачає визнання багатоманітності культурного простору, і здатність до міжкультурної взаємодії [7, с. 67].

Полікультурність, наголошує М. Сімоненко, – це, з одного боку, визнання різноманітності культур, їх особливостей, а також сприйняття їх як невід'ємної частини національної політики України. З іншого боку, полікультурність – засіб виховання толерантності, терпимості до інших етнічних груп, формування інтернаціоналізму [10].

За визначенням В. Шкарлет, полікультурність особистості майбутніх учителів полягає в прагненні під час міжкультурного спілкування з представниками інших мов і культур зрозуміти іншомовну специфічну систему мови й концепти культури, їх систему ціннісно-сміслових орієнтирів, інтегрувати новий досвід у власну систему мови й концепти культури, а також проаналізувати систему власної культури через пізнання нової культури, що приводить до формування в майбутніх учителів полікультурних ціннісних орієнтирів [12, с. 175].

Послуговуючись вищенаведеними визначеннями, під полікультурністю будемо розуміти інтегровану якість особистості, яка володіє полікультурними знаннями, усвідомлює розмаїтість культур у світі, толерантно ставиться до представників інших культур, традицій, віросповідання, а також володіє практичними навичками побудови міжкультурної взаємодії з ними.

На нашу думку, з метою формування полікультурності майбутніх учителів необхідно



сконцентрувати увагу в закладах вищої педагогічної освіти на впровадженні в освітній процес полікультурної освіти, яка вітчизняними науковцями (О. Гуренко, Т. Султановою, Ю. Шахрай та іншими) трактується як процес опанування знань про різні культури своєї країни й світу в цілому, що сприяє диференціюванню загального й особливого в рідній і світовій культурі, з метою духовного збагачення студентів, толерантного й терпимого їхнього ставлення до представників інших культур, формування вмінь і навичок для здійснення взаємодії в умовах полікультурної спільноти [6].

Досліджуючи зміст поняття «полікультурна освіта», Л. Левицька послуговується пропонуваними генеральним директором ЮНЕСКО Ф. Майором Основними принципами полікультурності, які й нині мають важливе значення під час структурування освітньо-виховного процесу в загальноосвітніх закладах і з якими, на нашу думку, обов'язково повинні бути обізнані майбутні вчителі, а саме:

- виховання в душі відкритості й розуміння інших народів;
- постійна систематизація та інтеграція набутих знань, виявлення їх зв'язків із полікультурністю;
- формування впевненості в собі як особливо важливого феномену полікультурної свідомості;
- застосування нових педагогічних технологій;
- оволодіння учнями навчальним матеріалом полікультурного напрямку;
- формування в учнів почуття господаря рідного краю, творця власного життя, активного учасника подій сьогодення своєї вітчизни;
- стимулювання учнів постійно займатися самоосвітою та самовихованням, самореалізацією та самостійною науково-дослідною діяльністю з проблем полікультурності;
- вивчення результатів своєї роботи, постійне вдосконалення системи роботи щодо формування полікультурності [9].

Досліджуючи вплив полікультурної освіти на формування особистості сучасного студента, О. Безпалько й Т. Веретенко вважають, що головними цілями полікультурної освіти, і ми цілком поділяємо їхню думку, мають бути задоволення освітніх запитів представників усіх етносів і підготовка людей до життя в полікультурному суспільстві, що зумовлює вирішення низки конкретних педагогічних завдань, зокрема:

- обізнаність з історією та культурою свого народу, наприклад, під час вивчення навчальної дисципліни «Історія України»;
- формування в студентів усвідомлення про розмаїття культур в Україні й світі, розуміння та внутрішнього прийняття рівноправності народів і рівноцінності їх культур, виховання позитивного ставлення до культурних відмінностей як важливого чинника розвитку світової цивілізації та

самореалізації особистості; формування позитивного ставлення до культурних розбіжностей, що забезпечують прогрес усього людства й сприяють самореалізації окремої особистості, наприклад, під час опанування навчальних дисциплін «Культурологія», «Педагогіка», у межах діяльності проблемних студентських груп або занять клубу «Всі ми різні – всі ми рівні»;

– розвиток у студентів умінь і навичок продуктивної взаємодії з носіями різних культур, зокрема під час зустрічей зі студентами-іноземцями, які навчаються в університеті;

– виховання в душі миру; розвиток етнотолерантності, що забезпечує виховання поваги до представників етнічних груп, які проживають на території України;

– виховання поваги до історії та культури інших народів: створення полікультурного середовища як основи для взаємодії особистості з елементами інших культур [4].

Слід зазначити, що професійна діяльність учителя, особливо в тому разі, коли він виконує обов'язки класного керівника, передбачає не лише викладання навчального предмета відповідно до здобутої спеціальності, а й забезпечення виховного процесу зі школярами, який спрямований на їхній всебічний розвиток, у тому числі й формування в них полікультурності. У зв'язку із цим О. Тіщенко розглядає полікультурну освіту як невід'ємну складову частину національного виховання, яка є важливим завданням виховання школярів і забезпечує принцип діалектичної єдності національного й загальнолюдського, що дає змогу людині глибоко відчувати належність до рідного народу й водночас усвідомлювати себе громадянином і суб'єктом світової цивілізації; полікультурне виховання автор визначає як процес соціалізації школярів, спрямований на опанування особистістю системи національних і загальнолюдських культурних цінностей, формування комунікативних та емпатичних умінь, котрі дозволяють школяреві здійснювати інтенсивну міжкультурну взаємодію, розуміти інші культури, толерантно ставитися до їх носіїв [11].

За визначенням Е. Антипової, полікультурна освіта – це освіта, що сприяє формуванню готовності до активної діяльності в сучасному соціокультурному середовищі в особистості, яка зберігає свою ідентичність, прагне до поваги й розуміння інших культурно-етнічних спільнот, уміє жити в мирі, злагоді з представниками різних расових, етнічних, культурних, релігійних груп [3].

За твердженням Р. Агадулліна, головною метою полікультурної освіти є формування особистості, готової до ефективної творчої життєдіяльності в умовах багатонаціонального й полікультурного суспільства. З огляду на це перед педагогічними закладами вищої освіти постає завдання

розроблення програми цілеспрямованої підготовки майбутнього вчителя, який буде здатний у своїй професійній діяльності виконувати функції. На думку науковця, вона полягає у формуванні особистості, вільної від негативних етнокультурних стереотипів, яка володіє розвиненим почуттям поваги до інших культур, вміє жити в мирі й злагоді з людьми будь-яких національностей і віросповідань. Ми суголосні з визначеними дослідником головними завданнями полікультурної освіти школярів, які повинні вирішувати майбутні вчителі у своїй професійній діяльності й до яких вони мають бути готовими:

1) глибоке й усебічне опанування учнями культури рідного народу як обов'язкової умови прилучення до інших культур;

2) формування в учнів уявлень про розмаїття культур у світі й у нашій країні, розуміння внутрішнього прийняття рівноправності народів і рівноцінності їхніх культур, виховання позитивного ставлення до культурних відмінностей як чинника не тільки розвитку світової цивілізації, а й самореалізації особистості полікультурному світі;

3) створення відповідних умов для прилучення та інтеграції учнів до культури інших народів, переважно тих, які мешкають на території України;

4) реалізація національного й громадянського виховання на підставі поліцентричної моделі національної культури, що забезпечує єдність етнокультурних інтересів особистості;

5) виховання представників усіх національностей, які навчаються разом в одному класному колективі, у дусі взаєморозуміння, довіри й толерантності, готовності до позитивного міжетнічного й міжкультурного діалогу;

6) формування та розвиток умінь і навичок взаємодії з носіями інших культур [1, с. 28].

На наше переконання, формування полікультурної освіти майбутніх учителів можливе під час опанування ними таких навчальних дисциплін, як «Історія України», «Культурологія», «Педагогіка» (в межах вивчення теми «Полікультурне виховання»), «Англійська мова» (під час практичних занять, що передбачають використання діалогів із метою набуття навичок комунікативної поведінки). Значну роль у полікультурній взаємодії студентів відіграє також позааудиторна діяльність, наприклад, проведення українськими студентами й студентами-іноземцями концертів, присвячених національним святам, здійснення віртуальних мандрівок у межах клубу «Всі ми різні – всі ми рівні», що передбачає ознайомлення студентів із національною культурою певного народу, його релігійними особливостями, проведення дискусій із проблем толерантності за участю студентів різних національностей, проведення тренінгів толерантності й міжкультурної взаємодії, котрі містять різноманітні вправи, вирішення педагогічних і конфліктних ситуацій на підставі толерантності тощо.

**Висновки.** Підсумовуючи, можемо стверджувати, що полікультурна освіта є важливим та актуальним завданням професійної підготовки майбутніх учителів і розглядається як педагогічний процес, спрямований на поглиблення знань студентів щодо розмаїтості культур у світі, етнічних, національних і релігійних особливостей, культури поведінки представників різних культур, а також передбачає набуття практичних навичок прояву толерантності, налагодження міжкультурних зв'язків і побудову конструктивної міжкультурної взаємодії з представниками інших культур на основі діалогу. Саме її впровадження в освітній процес закладів вищої педагогічної освіти, на нашу думку, сприятиме формуванню полікультурності майбутніх учителів і може підготувати їх до здійснення такого процесу в загальноосвітніх закладах зі школярами.

**Перспективу подальших наукових розвідок** вбачаємо в розробленні методики підготовки майбутніх учителів до формування полікультурності школярів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Агадуллін Р.Р. Полікультурна освіта методолого-теоретичний аспект. *Педагогіка і психологія*. 2004. № 3. С. 18–29.
2. Ананьїн В.О., Уваркіна О.В. Навчально-виховний процес у сучасній вищій школі: системний підхід. *Військова освіта*. 2013. № 1. С. 16–24, С. 17–18.
3. Антипова Е.О. Полікультура і толерантність у системі освіти. *Психолог*. № 18–19. С. 2–4.
4. Безпалько О.В., Веретенко Т.Г. Вплив полікультурної освіти на формування особистості сучасного студента. *Soucasna ukrainistika: problem jazyka, literatury a kultury : sbornik vedeckych clanku*. 2014. № 6. С. 448–451. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4412/1/O\\_Bezpalko\\_T\\_Veretenko\\_SU\\_VI\\_IL.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4412/1/O_Bezpalko_T_Veretenko_SU_VI_IL.pdf).
5. Гончаренко Л.А., Зубко А.М., Кузьменко В.В. Розвиток полікультурної компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів : навчальний посібник / За ред. В.В. Кузьменка. Херсон : РІПО, 2007. 176 с.
6. Хомич Л.О., Султанова Л.Ю., Шахрай Т.О. Полікультурна освіта в контексті загальнокультурного розвитку особистості педагога : монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 212 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/709440/1/Монографія.pdf>.
7. Котенко О.В. Полікультурна освіта вчителів. *Вісник післядипломної освіти* : збірник наукових праць. 2008. Вип. 7. С. 66–73.
8. Кушнір І.М. Компоненти полікультурної компетентності іноземних студентів. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі*. 2008. № 13. С. 7–8.
9. Левицька Л.А. Зміст поняття «полікультурна освіта» в вітчизняній та зарубіжній педагогіці. 2013. URL: <http://scaspee.com/all-materials/29>.
10. Сімоненко М.В. Полікультурна компетентність майбутнього вчителя як стандарт освіти європейського виміру. URL: [http://www.rusnauka.com/6\\_NITSB\\_2010/Pedagogica/58322.doc.htm](http://www.rusnauka.com/6_NITSB_2010/Pedagogica/58322.doc.htm).

11. Тіщенко О.М. Діалог як засіб актуалізації полікультурної освіти. URL: <http://intkonf.org/tischenko-om-dialog-yak-zasib-aktualizatsiyi-polikulturnoyi-osviti/>.

12. Шкарлет В.О. Формування полікультурності майбутніх учителів іноземних мов в контексті полікультурної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2020. № 5 (336). С. 168–175.

13. Юр'єва К.А., Тіщенко О.М. Компетенція, компетентність, міжкультурна компетентність учителя: сутність і зміст. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2014. Вип. 42. С. 169–182. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu\\_zntndr\\_2014\\_42\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_zntndr_2014_42_19).

14. Якса Н.В. Полікультурний зміст педагогічної підготовки майбутнього вчителя. *studentam.net.ua* : вебсайт. URL: <http://studentam.net.ua/content/view/7600/97/>.

USE OF ACTIVE TEACHING METHODS  
IN STUDENT-CENTERED EDUCATIONВИКОРИСТАННЯ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ  
В УМОВАХ СТУДЕНТОЦЕНТРИЗМУ

*The article is devoted to the problem of using active teaching methods in the conditions of student-centered education. It is determined that the use of student-centered approach is impossible without understanding the new vectors of interaction in the system "applicant for higher education – teacher". The aim of the article is to highlight the theoretical foundations of the active teaching methods application under the conditions of student-centered education. To implement the first task of the initiated research, the content of the concepts "student-centeredness" and "active teaching methods" were analyzed. Considering these concepts, it was established that student-centeredness is a complex, multifaceted phenomenon and process. The essence of the active teaching methods is interpreted by the scientists differently. The analysis of psychological and pedagogical literature made it possible to establish that depending on the directive of active teaching methods onto the knowledge system formation or mastery of skills, the scientists divide them into imitative and non-imitative. The pre-conditions influencing the selection of teaching methods are identified and analyzed. During the implementation of the second task, based on the methodological ideas of student-centeredness, it was established that the use of active methods in the future specialists training provides the implementation of its principles such as consciousness and activity, subjectivity and synergy.*

*The implementation of the third task was to test the effectiveness of the use of active teaching methods in the future specialists training for professional activities applying the chi-square. It was established that the use of active methods provides the effectiveness of the future specialists training, arouses and stimulates their interest in acquiring new knowledge, has a positive effect on attitudes to pedagogical problems in professional activities, and is a prerequisite for individual's self-development, self-organization and self-realization in professional activities.*

**Key words:** student-centeredness, principle, active teaching methods, future specialists.

*Статтю присвячено проблемі використання активних методів навчання в умо-*

*вах студентоцентризму. Визначено, що використання студентоцентрованого підходу неможливе без розуміння нових векторів взаємодії в системі «здобувач вищої освіти – викладач». Метою статті є викладення теоретичних основ використання активних методів навчання в умовах студентоцентризму. Для реалізації першого завдання започаткованого дослідження було проаналізовано змістовне наповнення понять «студентоцентризм» та «активні методи навчання». Під час розгляду понять визначено, що студентоцентризм є складним багатоплановим явищем і процесом, а сутність активних методів навчання вчені тлумачать по-різному. Аналіз психолого-педагогічної літератури дав можливість встановити, що залежно від спрямованості активних методів навчання на формування системи знань або опанування вмінь і навичок учені їх поділяють на імітаційні й неімітаційні. Виділено й проаналізовано передумови, які впливають на вибір методів навчання. Під час реалізації другого завдання з опором на методологічні ідеї студентоцентризму, було встановлено, що використання активних методів у процесі підготовки майбутніх фахівців забезпечує реалізацію таких його принципів: свідомості й активності, суб'єктності й синергетичності.*

*Реалізація третього завдання полягала в здійсненні перевірки ефективності використання активних методів навчання під час підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності з використанням хі-квадрату. Підкреслено, що використання активних методів забезпечує результативність у навчанні майбутніх фахівців, викликає та підтримує інтерес до набуття нових знань, позитивно впливає на розв'язання проблемних ситуацій у майбутній професійній діяльності, а також виступає передумовою для саморозвитку, самоорганізації та самореалізації особистості в професійній діяльності.*

**Ключові слова:** студентоцентризм, принцип, активні методи навчання, майбутні фахівці.

UDC 378:37.091.21 + 378.147  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.18>

**Hurin R.S.,**

PhD. in Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department  
of Pedagogics  
South-Ukrainian National Pedagogical  
University named after K.D. Ushynsky

**Kushniruk A.S.,**

PhD. in Pedagogical Sciences,  
Associate Professor  
at the Department of Mathematics  
and its Teaching Methodology  
South-Ukrainian National Pedagogical  
University named after K.D. Ushynsky

**Medvedieva Iu.S.,**

PhD. in Geographic Sciences,  
Associate Professor at the Maritime  
Technologies Department  
National University  
"Odessa Maritime Academy"

**Statement of the problem in general.**

Modernization of the professional education system in higher school consists in creating a developmental pedagogical system based on the active use of innovations and innovative technologies in the educational environment and allows to achieve the necessary quality of the future specialists training. Innovative technologies in the future specialists training are aimed at improving the efficiency of the educational system and its entry into a qualitatively new level of functioning and should be based on understanding of the essence of psychological and pedagogical training at the higher educational institutions as a system, process, activity and

result – training of socially active, competent specialists with the developed professional skills, able to act creatively in accordance with the professional objectives [4]. On the other hand, the implementation of a student-centered approach is impossible without understanding the new vectors of interaction in the system "higher education applicant – teacher" and its features as an innovation in the educational process organizing in higher education. Whereas the analysis of work programs of theoretical and practical training of the future specialists revealed a number of contradictions between: the need for purposeful training of the future specialists to the use of the active teaching methods and, on the other side,

insufficiency of their use in pedagogical process; the need to improve the quality of the organization of such training and the lack of appropriate educational and methodological providing for this process. This encourages a deeper analysis of the problems of using active teaching methods in a student-centered environment.

**Analysis of recent research and publications.**

Psychological and pedagogical aspects of the higher education applicants training for professional activity in educational institutions were considered by such scientists as: S. Arkhangelsky, I. Bekh, I. Bogdanova, E. Karpova, R. Khmelyuk, N. Kichuk, N. Kuzmina, O. Leontiev, A. Markov, N. Mitina, I. Pidlasy, V. Slastyonin, M. Smetansky, M. Yevtukh, I. Zyazyun, etc. Different approaches to the definition of teaching methods and relevant classifications are covered in the research of Yu. Babansky, M. Danilov, M. Kasyanenko, A. Khutorsky, L. Klinberg, I. Lerner, M. Makhmutov, V. Onyschuk, P. Podkasisty, M. Skatkin, B. Yesipov, etc. S. Mukhina, S. Podgornov, O. Pometun, S. Smirnov, A. Solovyova and others devoted their works to the application of the active methods in the educational process. Despite the abovementioned scientific achievements, the problem of using active methods in student-centered conditions is currently insufficiently studied and remains open, which also testifies to the relevance of the research initiated.

**Highlighting of previously unresolved parts of the general problem.** The training of a high-class specialist implies appropriate conditions for his / her professional development and meets the realities of today, which are associated with rethinking and reforming of the educational process of higher education. Despite the availability of scientific investigations on the research subject the study of theoretical foundations of the use of active teaching methods in preparing future specialists for professional activities is required. Of particular importance is the question of their use in a student-centered environment.

**The aim of the article** is to highlight theoretical foundations of the use of active teaching methods in a student-centered environment. To achieve this goal, the following research objectives were set: to clarify the concepts “student-centeredness” and “active teaching methods”; to determine the interconnection between implementing the principles of student-centeredness and the use of active teaching methods; to review the effectiveness of the use of active teaching methods in the future specialists training for professional activities.

**Presenting main material.** The content of the student-centered education, student-centered approach, principles of the student-centeredness, student-centeredness in particular is the subject of investigations of many foreign and domestic scholars (V. Barnes, D. Brandes, P. Brandis, P. Ginnis,

N. Sinelnikova, N. Sosnytska, D. Stephenson, J. Troy, O. Zablocka, etc.).

Considering the subject of the research initiated, we consider it necessary to emphasize that student-centeredness meets the requirements and demands of modern society, which needs competent, creative, proactive professionals. A characteristic feature of student-centeredness, as the idea of human-centeredness, is the indurement to implement an approach in which the integrity of the human's inner world provides interconnection between an individual and the society. On the other hand, student-centeredness is a complex, multifaceted phenomenon and process. The complex characteristics of this phenomenon must take into account at least four circumstances:

1) the active response of the educational environment to the changing needs of the labor market;

2) the model of the development of education, where the student having been the object becomes the subject of educational activity, i.e. an active participant in the scientific and educational process;

3) concentration of the efforts on taking into account individual qualities, abilities, on the formation of individual educational trajectories and, accordingly, the individual profile of competencies;

4) a new level of responsibility for creating conditions in which the output is high learning outcomes and the update competencies [5].

Note that the pedagogical meaning of the student-centric direction of scientific and educational activities involves the creation of all conditions at the institution of higher education for the development of the future specialists' personal and professional qualities necessary for successful professional activity. The implementation of this principle in educational programs involves the use of active teaching methods in the future specialists training.

The scientific literature review revealed that scientists have different interpretations of the active learning methods essence and determine it in such ways as: methods that implement the directive for greater activity of the subject in the learning process, as opposed to traditional approaches (according to S. Smirnov); the way of organizing the educational process, which provides learners' forced, evaluative and managerial activity, compared with the teacher's activity (according to S. Mukhina); teaching methods that provide intensive development of cognitive motives, interest, encouraging the manifestation of creative abilities in learning (according to S. Podgornov). The tasks of active teaching methods are: to encourage the future specialists to solve educational problems, to form in each individual the qualities of a certain profession representative by providing its harmonious development, etc. [1]. Howsoever, the analysis of psychological and

pedagogical literature made it possible to establish that according to the dependence of the active learning methods directive onto the formation of knowledge or mastering skills, they are divided into imitative and non-imitative, see Picture 1.

As we can see from Picture 1, the future specialists have to understand the essence and content of active teaching methods; to form the necessary competencies during training using the active teaching methods; to acquire knowledge and skills on their application in the educational process in the aspect of the future professional activity.

Based on the theoretical analysis of scientific psychological and pedagogical literature (A. Kuzminsky, N. Moiseyuk, V. Omelyanenko, N. Yaksa, etc.) the expedience of considering the problem of choosing teaching methods was determined. This became the basis for identifying the prerequisites that predetermine the selecting of teaching methods, which is presented in Picture 2.

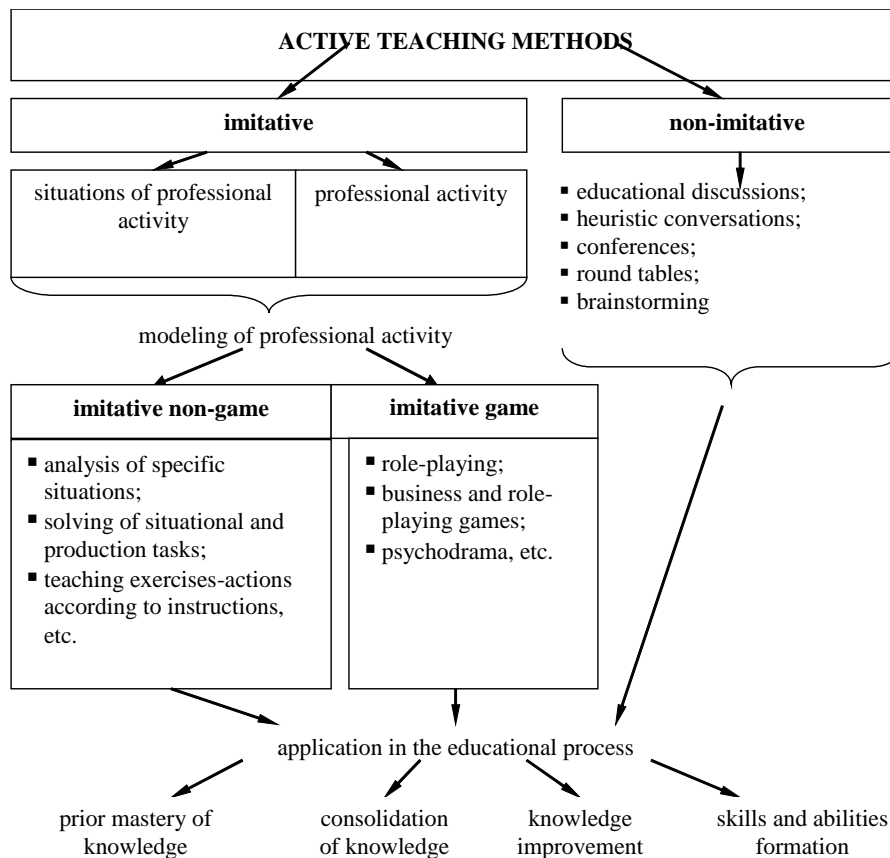
As we can see from Picture 2, the future specialists must understand not only the role of the creative process in terms of learning, but also the essence of the selection of methods for organizing professional activities.

If we refer to the literature sources, describing the selection of teaching methods, we can conclude that almost every author suggests his own attitude

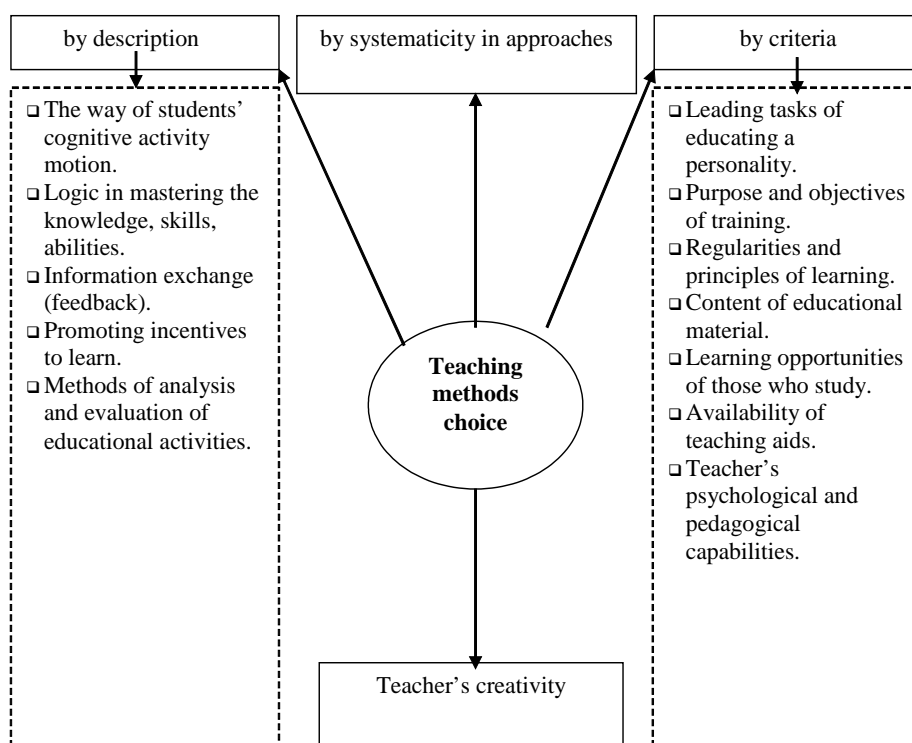
on such activities. Thus, N. Moiseyuk identifies six general conditions that determine the choice of teaching method, namely:

- 1) patterns and principles of teaching;
- 2) the content and methods of a certain science in general and the subject in particular;
- 3) goals and objectives of training;
- 4) students' learning opportunities;
- 5) external conditions;
- 6) teachers' possibilities [3].

N. Yaksa considers that the choice of teaching methods is influenced by didactic and methodological knowledge, as well as the following approaches, such as: stereotypical (habitual); intuitive (through attempts and mistakes); optimal solution (through the use of scientific knowledge) [6]. Based on the above mentioned, we conclude that the use of active methods in the future specialists training provides the implementation of the principles of student-centeredness, such as: consciousness and activity, subjectivity and synergy. Thus, the principle of consciousness and activity is based on the awareness of priorities and future specialists' active self-management. It reflects the active role of the higher education applicant personality in the acquiring of knowledge gained through intense mental activity. This principle is implemented through independent cognitive activity, i.e. a system of individual cognitive



Picture 1. Characteristics of active learning methods



Picture 2. The selection of teaching methods according to A. Kuzminsky and V. Omelyanenko

actions aimed at achieving a certain pedagogical goal that can be implemented through the development of higher education students' own arsenal of self-management methods and their continuous application, which significantly improves learning outcomes.

The next principle of subjectivity presupposes the position of one's own life creator, who consciously sets goals for self-realization and self-improvement, determines his / her problems and prospects, manages his / her own self-development. The success of the formation of the activity subject will depend on:

1) the adequacy of the subject's reflection of the object's activity, i.e. the fact that the subject is trying to learn and transform in the surrounding world;

2) subject' professional suitability (will be determined by the nature of individual's professional motivation, its orientation, interests, attitudes, etc.);

3) development of the subject's own ways of solving typical life and crisis problems, ideas about their place in life, systems of self-esteem and self-improvement.

The last principle of synergy consists in strengthening the importance of all structural elements of student-centered learning, is based on students' independence, responsibility, purposefulness and efficiency and, as a result, promotes future professionals' conscious self-improvement [2; 5].

To achieve the last task of the goal set, a test on the effectiveness of the active teaching methods

use in the future specialists (teachers) training was conducted, which resulted in a study (in the first semester of 2021–2022 academic year), aiming to respond: "Do future physical education teachers need to study and use active methods both in their studies and in their professional activities?" For this purpose a sample survey was conducted with the respondents of the 1st and 2nd years of study at the first educational level at the Institute of Physical Culture, Sports and Rehabilitation of the State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky": 38 respondents of specialty 014 "Secondary education (Physical education)" and 36 respondents of specialty 017 "Secondary education (Physical culture and sports)". The results of the survey according to the specialties were different. Chi-square was used for the effectiveness of the study. The hypothesis of the study was the lack of distinctions between the two empirical distributions. To validate the empirical value of the chi-square, the following formula was used:

$$\chi_{emp}^2 = \frac{N \cdot (|A \cdot D - B \cdot C| - N/2)^2}{(A+B) \cdot (A+C) \cdot (C+D) \cdot (B+D)}$$

After calculating it was received:  $\chi_{emp}^2 = 3,45$ . Thus, a positive attitude to the use of active teaching methods is statistically significant for graduates of both specialties, regardless of their number.

Summing up, we **conclude** that the use of active methods provides the effectiveness of the future specialists' training, arouses and stimulates their

interest in acquiring new knowledge, has a positive effect on attitudes to solving problem situations in professional activities. The prospects for further research are seen in considering the factors that have a negative impact on the future specialists' willpower for using active teaching methods in professional activities.

### REFERENCES:

1. Гурін Р.С. Дидактика в схемах і таблицях : навчальний посібник. Одеса : «Фенікс», 2008. 99 с.
2. Корольчук М.С., Крайнюк В.М. Теорія і практика професійного психологічного відбору : навчальний

посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Ніка-Центр, 2006. 536 с.

3. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка : навчальний посібник. Київ, 2007. 656 с.

4. Степанченко Н.І. Система професійної підготовки учителів фізичного виховання : монографія. Львів : Піраміда, 2016. 652 с.

5. Студентоцентризм у системі забезпечення якості освіти в економічному університеті : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної конференції за міжнародною участю, м. Київ, 2–3 березня 2016 р. Київ : КНЕУ, 2016. 434 с.

6. Якса Н.В. Основи педагогічних знань : навчальний посібник. Київ : Знання, 2007. 358 с.



## ЗАСТОСУВАННЯ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ПРИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

### THE LEARNING TOOLS USAGE WITH ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF STUDENTS OF MEDICAL SPECIALTIES

Стаття присвячена одній з актуальних проблем – застосуванню засобів навчання під час організації навчальної діяльності студентів медичних спеціальностей у закладах вищої освіти. Основна увага зосереджується на теоретико-методологічних засадах проведення занять з основ медичної паразитології, які входять до складу дисципліни «Медична біологія», що вивчається студентами медичних закладів вищої освіти всіх спеціальностей першого або другого року навчання. Зокрема, розкривається короткий зміст відповідного розділу навчальної дисципліни «Медична біологія», мета й завдання цього вивчення, специфіка проведення навчальних занять, указується на важливість формування в студентів-медиків цілісної уяви про паразитизм як поширену форму взаємовідносин між організмами в природі, оскільки вивчення біологічних основ явища паразитизму сприяє формуванню екологічної та фахової компетенцій студентів.

Поряд із цим розкривається сутність поняття «засоби навчання», його трактування дослідниками залежно від дидактичних можливостей, які вважаються профілюючими для засвоєння тієї чи іншої дисципліни. Наводиться класифікація засобів навчання, які застосовуються під час викладання природничих дисциплін та їх окремих розділів у закладах освіти.

У статті аналізується ефективність і перспективи використання засобів навчання для організації навчальної діяльності студентів під час вивчення основ медичної паразитології. Акцентується на важливості вибору засобів навчання відповідно до дидактичних цілей навчальних занять та оптимального їх поєднання для урізноманітнення прийомів і методів навчальної роботи з метою підтримання активності студентів на високому рівні під час засвоєння дисципліни. Викладаються дидактичні можливості різноманітних засобів навчання під час проведення аудиторних та онлайн-занять з основ медичної паразитології в процесі запровадження дистанційної форми навчання в медичних закладах вищої освіти.

**Ключові слова:** медична паразитологія, медична біологія, засоби навчання, екологічна компетентність, фахова компетентність, вебінар, онлайн-заняття, інформа-

ційно-комунікаційні технології в навчанні, дистанційна форма навчання.

The article is devoted to one of the actual problems – the learning tools applying in the organization of educational activities of students of medical specialties in higher education institutions (HEI). The main attention is focused on the theoretical and methodological principles of classes conduct on themes on the bases of medical parasitology, which is part of the discipline "Medical biology" studied by students of medical institutions of higher education (HE) of all specialties of the first or second years of study. In particular, the content of the corresponding section of the academic discipline "Medical Biology", the goals and objectives of its study, the specifics of conducting training sessions are revealed; the importance of the formation of a holistic understanding of parasitism as a wide-spread form of relationships between organisms in nature among students of medical specialties is specified, since the study of the biological bases of the phenomenon of parasitism contributes to the formation of ecological and professional competencies of students.

Herewith, the essence of the concept of "learning tools" is described, its interpretation by researchers, depending on the didactic capabilities, which are considered to be profiling for the study of a particular discipline. A classification of learning tools used in teaching natural disciplines and their separated sections in educational institutions is given.

The effectiveness and prospects of learning tools usage for organizing of educational activities of students in the study of the bases of medical parasitology are analyzed in the article. Attention is focused on the importance of learning tools choose in accordance with the didactic goals of training sessions and their optimal combination for techniques and methods of educational work variety providing in order to maintain students' activity at a high level while mastering the discipline. The didactic possibilities of different learning tools when conducting classroom and online classes on the basics of medical parasitology when introducing distance learning in medical HEIs are highlighted.

**Key words:** medical parasitology, medical biology, learning tools, environmental competence, professional competence, webinar, online classes, information and communication technologies, distance education.

УДК 61:576.8:378.14.026

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.19>

**Димар Н.М.,**

асистент кафедри біології  
Національного медичного університету  
імені О.О. Богомольця

**Старостенко О.В.,**

канд. біол. наук,  
доцент кафедри біології  
Національного медичного університету  
імені О.О. Богомольця

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Вибір і застосування засобів навчання є важливою складовою частиною організації навчального процесу й визначається дидактичною метою, змістом, методами, а також умовами навчального процесу. Дистанційна й змішана форми навчання супроводжуються активним впровадженням у навчальний процес інформаційних технологій, а тому особливої актуальності набуває вдосконалення систематизації засобів навчання з метою оптимізації

навчального процесу. Ефективне поєднання різноманітних засобів навчання з високим рівнем наочності, особливо під час вивчення природничих дисциплін, як, наприклад, «Медична біологія», сприяє активізації пізнавальної активності студентів, а також є необхідною умовою формування теоретичних знань, умінь і навичок, необхідних для професійної діяльності майбутнього лікаря.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**  
У наукових роботах із педагогічних досліджень

існують різні трактування терміну «засоби навчання». Більшість дослідників засобами навчання вважають матеріальні предмети (обладнання, знаряддя навчального процесу), які використовуються педагогічними працівниками в закладах освіти задля навчально-виховного впливу під час процесу навчання (О.Є. Денисов, С.Г. Шаповаленко, І.М. Верещагіна, М.М. Фіцула й інші). У роботах М.М. Фіцули засоби навчання розглядаються як допоміжні матеріальні прийоми, що характеризуються специфічними дидактичними функціями [8, с. 140]. На думку Н.Є. Мойсеюк, засобами навчання є пристрої та предмети, що використовуються в навчальному процесі як викладачем, так і учнями / студентами [4, с. 339]. У роботах інших вчених значущість засобів навчання розглядається з боку підвищення за їх допомогою результативності засвоєння знань здобувачами освіти (С.Ю. Ніколаєва, В.А. Бухбіндер та інші). Тобто різні наявні трактування поняття «засоби навчання» визначаються саме їх дидактичними можливостями, які вважаються профілюючими для засвоєння тієї чи іншої дисципліни.

Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що питання систематизації засобів навчання залишаються актуальними, а робота в такому напрямі проводиться з метою пошуку оптимальних поєднань різноманітних засобів навчання для забезпечення навчального процесу не лише під час викладання шкільних дисциплін, але й у закладах вищої освіти для підготовки висококваліфікованих фахівців.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Не дивлячись на те, що використання засобів навчання з високим рівнем наочності описується в роботах багатьох дослідників, ефективно поєднання їх застосування вивчено не достатньо, особливо в умовах впровадження дистанційної та змішаної форм навчання.

**Мета статті.** Метою статті є аналіз ефективності використання різноманітних засобів навчання та їх дидактичних можливостей у процесі викладання основ медичної паразитології в курсі навчальної дисципліни «Медична біологія» студентам медичних закладів вищої освіти під час аудиторних занять і в разі дистанційної та змішаної форми навчання.

**Виклад основного матеріалу.** У навчальному процесі закладів вищої освіти використовуються матеріальні засоби навчання та навчальне обладнання, які являють собою матеріальну базу навчальної діяльності студентів. Засоби навчання містять спеціально створені природні чи штучні об'єкти, що дозволяють формувати навчальне середовище під час навчальної діяльності й виконують виховну, навчальну й розвивальну функції [3, с. 137]. Сукупність усіх об'єктів, необхідних для забезпечення в дидактичному циклі заняття

повноцінного процесу навчання, являє собою систему засобів навчання, що можуть використовуватись як під час аудиторних занять із навчальної дисципліни, так і під час проведення занять дистанційно. Матеріальні засоби навчання є предметами, які містять інформацію про навчальний об'єкт, джерелом навчальної інформації, а тому можуть застосовуватись із метою формування знань, умінь і практичних навичок студентів під час навчальної роботи.

Виділяють такі групи матеріальних засобів навчання: натуральні об'єкти чи їх предметно-просторові зображення (гербарії, колекції комах, заспиртовані об'єкти, демонстраційні стенди, муляжі тощо); друковані навчальні посібники (посібники, підручники, довідники, плакати, таблиці, інформаційні стенди тощо); технічні засоби навчання та обладнання, що забезпечують подання навчальної інформації студентам у доступній для них формі; засоби для проведення лабораторних дослідів, експериментів, випробувань (скляний посуд спеціального призначення, лабораторні мікроскопи, ваги тощо) [5, с. 67].

Дидактичні функції матеріальних засобів навчання полягають у різноплановому вираженні їх можливостей; різносторонньому представленні за їх допомогою навчальних об'єктів; варіативності методів навчальної діяльності й прийомів, які можуть використовуватись у системі засобів навчання [5, с. 67–80].

Обираючи засоби навчання для проведення занять із дисципліни, викладач повинен урахувати важливість максимально точного й усебічного подання навчального об'єкта саме в тій формі, яка була б доступною для студентів певного рівня підготовки. Різні засоби навчання характеризують об'єкти вивчення по-різному, а їх вибір повинен проводитись відповідно до дидактичних цілей того чи іншого етапу практичного заняття. Зважаючи на те, що кожен засіб навчання характеризується різними особливостями впливу на засвоєння знань студентами, оптимальний дидактичний результат досягається в разі комплексного й системного застосування різнопланових засобів навчання. Це дає можливість урізноманітнити методи й прийоми навчальної роботи, підтримувати на високому рівні активність студентів під час проведення практичних занять.

Основи медичної паразитології є складовою частиною дисципліни «Медична біологія», що вивчається студентами в медичних закладах вищої освіти протягом першого або другого року навчання. Під час викладання основ медичної паразитології важливо створити для студентів умови для забезпечення формування в них цілісної уяви про паразитизм як поширену форму взаємовідносин між організмами й природою. Адже вивчення біологічних основ явища паразитизму

сприяє формуванню загальнопрофесійних компетенцій студентів уже на першому році навчання.

Студенти вивчають принципи класифікації паразитів та їх хазяїв, біологічні особливості збудників паразитарних хвороб людини, шляхи передачі збудників паразитарних хвороб людини, біологічні особливості збудників природно-осередкових хвороб, структуру природного осередку; біологічні основи профілактики паразитарних хвороб, біологічні особливості збудників паразитарних хвороб людини; шляхи передачі збудників паразитарних хвороб людини; біологічні особливості збудників природно-осередкових хвороб; структуру природного осередку; медичне значення членистоногих як переносників збудників хвороб людини; представників окремих груп отруйних тварин, рослин і грибів тощо [7]. Особлива увага під час вивчення медичної паразитології приділяється принципам лабораторної діагностики паразитарних хвороб людини, розуміння яких ґрунтується на знанні студентів морфологічних особливостей паразитів різних систематичних груп та їх життєвих циклів, а також їх профілактиці.

Для забезпечення ефективності навчального процесу під час вивчення основ медичної паразитології необхідна максимально повна комплектація засобами навчання. Оптимальний вибір засобів навчання залежить насамперед від розуміння викладачем важливості їх використання в навчальному процесі, його обізнаності в дидактичних можливостях різноманітних засобів навчання та усвідомлення необхідності їх системного застосування відповідно до методичних рекомендацій [9, с. 107].

Одним із завдань викладача під час організації практичних занять із медичної паразитології є формування в студентів практичних умінь і навичок, використовуючи які, майбутній фахівець зможе:

а) за допомогою мікро- й макропрепаратів визначати видову приналежність збудників і переносників збудників паразитарних хвороб та ідентифікувати стадії життєвих циклів паразитів;

б) пояснювати епідеміологічні особливості трансмісивних і природно-осередкових хвороб;

в) обґрунтовувати застосування методів клінічної та лабораторної діагностики паразитарних захворювань;

г) пояснювати доцільність проведення профілактичних заходів для запобігання зараження населення паразитарними захворюваннями.

Знання представників різних систематичних груп за морфологічними особливостями будови разом зі знаннями про місце локалізації збудника в організмі людини й особливостей його життєвого циклу формує цілісну уяву про механізми розвитку захворювань, які спричинені такими паразитами.

Для ефективного засвоєння навчального матеріалу з медичної паразитології студентами особливого значення слід надавати натуральним

об'єктам та їх зображенням у відповідних розділах навчальних посібників. Саме натуральні об'єкти та їх предметно-просторові зображення дають найточнішу й правильну інформацію про зовнішній вигляд збудників паразитарних захворювань людини й забезпечують активізацію навчальної діяльності студентів під час практичних занять. Отримані студентами знання під час роботи з натуральними об'єктами надалі важливо закріплювати в навчальних діях з їх зображеннями, схемами, таблицями під час виконання протоколів практичного заняття. Така організація навчальної діяльності студентів під час практичних занять із медичної паразитології сприяє формуванню в студентів коректних і точних уявлень про зовнішній вигляд збудників паразитарних захворювань, їх внутрішню будову, особливості життєдіяльності.

З метою демонстрації ілюстративного матеріалу й вивчення збудників паразитарних захворювань на кафедрі біології Національного медичного університету (далі – НМУ) імені О.О. Богомольця використовуються вологі препарати, які являють собою фіксовані в спеціальних розчинах зразки представників паразитофауни. Також використовуються препаровані об'єкти – мікропрепарати, які вивчаються за допомогою мікроскопів і демонструють особливості морфології певних паразитів і стадій їхнього життєвого циклу. Постійні мікропрепарати дозволяють ознайомитись з особливостями внутрішньої будови представників різних систематичних груп і вивчати збудників протозойних захворювань людини, не видимих неозброєним оком. Такі засоби навчання мають високий ступінь наочності, що дозволяє здійснити передачу навчальної інформації на високому рівні, забезпечує її доступність й розуміння для студентів відповідного рівня підготовки й оперативний контроль за процесом засвоєння знань.

В умовах впровадження дистанційної та змішаної форм навчання в навчальний процес використання вебінар орієнтованих платформ (Skype, Zoom, OpenMeetings тощо) забезпечує активну комунікацію між викладачем і студентами групи, а також дозволяє подавати навчальний матеріал у різноманітних формах із застосуванням усіляких засобів навчання завдяки звуковому й відеосупроводу, що підтримує мотивацію студентів до навчальної діяльності на достатньому рівні [1, с. 282]. Під час проведення практичних занять у формі вебінару студенти, звичайно, не мають можливості досліджувати мікропрепарати за допомогою методів мікроскопії та працювати з вологими препаратами. У разі такої форми навчання доцільно використовувати заздалегідь підготовлені фотознімки мікро- й макропрепаратів різних видів паразитофауни, які вивчаються, і демонструвати їх у ході проведення відеоконференції як презентацію з обговоренням.

Для проведення фронтального опитування з метою вхідного й вихідного оцінювання рівня знань студентів у Національному медичному університеті імені О.О. Богомольця використовується тестовий контроль з автоматизованою оцінкою результатів на платформі дистанційного навчання LIKAR-NMU, яка створена на основі програмного забезпечення Moodle [6]. Таким чином, у разі проведення навчальних занять з основ медичної паразитології в дистанційній формі відбувається ефективно поєднання вебінар орієнтованих платформ і програмного забезпечення закладу вищої освіти.

Друковані навчальні посібники, методичні рекомендації до практичних занять і рекомендації для самопідготовки студентів до практичних занять є не менш важливими засобами навчання, оскільки є носіями інформації в текстовій, графічній чи комбінованій формах [10, с. 128]. Для підготовки до практичних занять за темами паразитології колективом викладачів кафедри біології НМУ імені О.О. Богомольця розроблено методичні рекомендації до організації самостійної підготовки студентів до практичних занять, методичні опрацювання практичних занять, пакети тестових завдань різного ступеня складності й ситуаційних задач до кожного практичного заняття з медичної паразитології, підготовлено й видано друком посібники з практичних занять українською та англійською мовами [2; 11].

Навчально-методичні рекомендації для самостійної роботи студентів містять навчальну мету з переліком знань та умінь, які будуть опановуватися, рекомендовану основну й додаткову літературу, комплекс відкритих запитань, які дають можливість систематизувати отримані знання, тестові завдання з множинним вибором і тестові завдання формату А для самоконтролю. Також подається інформація про завдання, які будуть виконуватися під час практичного завдання для ознайомлення з ходом роботи.

**Висновки.** Для оптимізації проведення занять із природничих дисциплін під час впровадження дистанційної та змішаної форми навчання необхідно застосовувати інформаційно-комунікаційні технології, які дозволяють поєднувати різнопланові навчальні засоби навчання з високим ступенем наочності. Добре продумане й організоване навчально-методичне забезпечення як аудиторної навчальної діяльності студентів, так і їх позааудиторної самопідготовки до практичних занять, оптимальний вибір різнопланових засобів навчання

та творчий підхід у виборі дидактичних прийомів і засобів навчання викладачем до кожного етапу заняття забезпечують реалізацію компетентнісного підходу в медичній освіті з метою найефективнішої підготовки майбутніх фахівців медичних спеціальностей до професійної діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Димар Н.М. Вебінар як форма навчання під час опанування студентами медичної біології. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 39. С. 278–282.
2. Медична біологія : посібник з практичних занять / О.В. Романенко, М.Г. Кравчук, В.М. Гринкевич, О.В. Костильов ; за ред. О.В. Романенка. 2-е вид. Київ : ВСВ «Медицина», 2020. 472 с.
3. Методика викладання у вищій школі : навчальний посібник / О.В. Малихін, І.Г. Павленко, О.О. Лаврентьєва, Г.І. Матукова. Сімферополь : Дайфі, 2011. 270 с.
4. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка : навчальний посібник. Вид. 3-є, допов. Київ, 2001. 608 с.
5. Науково-методичні засади професійної підготовки кваліфікованих робітників в умовах євроінтеграції / Л.В. Нестерова та ін. ; за заг. ред. Л.В. Нестерової. Київ : ІПТО НАПН України, 2012. 160 с.
6. Платформа дистанційного навчання Національного медичного університету імені О.О. Богомольця LIKAR-NMU : вебсайт. URL: <https://likar.nmuofficial.com> (дата звернення: 05.01.2021).
7. Робоча програма дисципліни «Медична біологія». *Національний медичний університет імені О.О. Богомольця* : вебсайт. URL: <http://nmuofficial.com/zagalni-vidomosti/kafedri/department-of-biology/navchalno-metodychna-robotat/> (дата звернення: 05.01.2021).
8. Фіцула М.М. Педагогіка : навчальний посібник для студентів. Київ : Видавничий центр «Академія», 2002. 528 с.
9. Medical biology in professional training of students of medicine: role of independent work / M.G. Kravchuk, O.V. Starostenko, N.M. Dymar, O.V. Romanenko. *Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja, doświadczenie*. Nr. 1. Łódź : Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2016. P. 106–110.
10. The role of medical biology in the formation of medical students' professional competence / O.V. Starostenko, M.G. Kravchuk, N.M. Dymar, O.V. Romanenko. *Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja, doświadczenie*. Nr. 2 (6). Łódź : Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2016. P. 125–130.
11. Medical biology: The study guide of the practical classes course / O.V. Romanenko, O.V. Golovchenko, M.G. Kravchuk, V.M. Grinkevych ; edited by O.V. Romanenko. Kyiv : Medicine, 2008. 304 p.

## THE ROLE OF THE PRINCIPLE OF SYSTEMATICITY AND CONSISTENCY IN THE PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION

### РОЛЬ ПРИНЦИПУ СИСТЕМНОСТІ ТА ПОСЛІДОВНОСТІ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

UDC 371.133

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.20>

**Drozdova K.V.,**

PhD. in Pedagogical Sciences,  
Senior Lecturer at the Department of  
Theory and Methods of Physical Culture  
and Sports Disciplines  
South-Ukrainian National Pedagogical  
University named after K.D. Ushynsky

**Kucherenko H.V.,**

PhD. in Pedagogical Sciences,  
Senior Lecturer at the Department of  
Theory and Methods of Physical Culture  
and Sports Disciplines  
South-Ukrainian National Pedagogical  
University named after K.D. Ushynsky

**Bohatov A.O.,**

Senior Lecturer at the Department of  
Theory and Methods of Physical Culture  
and Sports Disciplines  
South-Ukrainian National Pedagogical  
University named after K.D. Ushynsky

*The article is devoted to the consideration of the principle of systematic and consistent learning which applies to both the substantive and procedural components of the educational process, thus determining its logic and sequence, being extremely important in the educational process under the conditions of reforming modern higher education. The basis for designing the educational process in any educational institution are pedagogical (didactic) principles. In the process of professional training, the principle of systematic and consistent learning determines certain patterns of individual's mental activity and contributes to the formation of systematic thinking through establishment of associative links between the suggested learning subjects and phenomena. The principle of systematicity and consistency states that the world cognition is available only in a certain system; each science is a system of knowledge that is interconnected by internal links. Therefore, this principle means consistent deployment of knowledge. This principle means: consistent development of the content of knowledge, methods of activity in curricula, textbooks, manuals, etc.; adherence to the same order of knowledge acquisition should be the foundation of the effectiveness of the acquiring the next part of knowledge.*

*The principle of systematic and consistent learning is determined by the logic of science and the peculiarities of cognitive activity, which is implemented according to the age development patterns; it provides for systematic work in teacher's activity, that is constant improving, reliance on the previously studied material while teaching the new one, rendering new material gradually, fixing students' attention on key issues, elaborating the system of lessons, implementing of intra-subject and interdisciplinary links), as well as systematic students' work.*

**Key words:** principle of systematicity and consistency, professional competence, professional training.

*Статтю присвячено розгляду принципу системності й послідовності навчання, який*

*поширюється як на змістовну, так і на процесуальну складові частини навчального процесу, визначаючи таким чином його логіку й послідовність, що є надзвичайно важливим в умовах реформування сучасного закладу вищої освіти. З'ясовано, що в процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти принцип системності й послідовності навчання визначає певні закономірності психічної діяльності особистості й сприяє формуванню системного мислення за допомогою встановлення асоціативних зв'язків між запропонованими навчальними предметами та явищами. Визначено, що принцип системності й послідовності, по-перше, полягає в тому, що пізнання світу доступне лише в певній системі; по-друге, кожна наука є системою знань, яка пов'язана між собою внутрішніми зв'язками. Тому такий принцип означає послідовне розгортання знань, послідовну розробку змісту знань, методів діяльності в навчальних програмах, підручниках, посібниках тощо. Дотримання одного порядку засвоєння знань має бути основою ефективності засвоєння наступної частини знань. Принцип системності й послідовності навчання визначається логікою науки й особливостями пізнавальної діяльності, що реалізується відповідно до вікових закономірностей розвитку; передбачає систематичну роботу в діяльності викладача, тобто постійне вдосконалення, опору на раніше вивчений матеріал під час викладання нового, поетапне подання нового матеріалу, фіксацію уваги тих, хто навчається, на ключових питаннях, розробку системи занять і реалізацію міжпредметних зв'язків, а також систематичну роботу здобувачів вищої освіти; передбачає, що пізнання навколишнього світу можливе лише в певній системі, а отже, забезпечує дотримання логічних зв'язків навчального матеріалу.*

**Ключові слова:** принцип системності й послідовності, професійна компетентність, професійна підготовка.

#### Statement of the problem in general.

Nowadays global socio-economic, political, socio-cultural processes determining the development of mankind at the present stage are deepening and accelerating. Global social changes are systematic, rapid, irreversible. They are determined by scientific and technological progress, rapid informatization and computerization, democratization of public life in most of the countries.

Under such conditions the role of education is the most responsible. It is education that has the direct and greatest impact on the individuality and society.

The basis for designing the educational process in any educational institution are pedagogical (didactic) principles. One of them is the principle of systematicity and consistency that provides acquisition of

knowledge, skills and abilities (competencies) related to the organization of the educational process.

#### Analysis of recent research and publications.

Teacher's professional competence is paid much attention and is widely investigated in different aspects of pedagogical activity, being its center and major content (I. Kolesnikova, N. Kuzmina, A. Markova, L. Mitina, E. Rogov, E. Sakharchuk, A. Shcherbakov, V. Sinenko, E. Zeyer, I. Zyazyun, etc.). Thus, according to A. Markova, professional competence is a certain mental state that enables independent and responsible acting, mastering of person's ability and skills to perform certain professional functions. K. Abulkhanova considers professional competence as professional working subject's readiness and ability to perform the tasks and responsibilities of daily activities.

The majority of definitions of professional competence is related to the investigations in the field of professional pedagogical competence. Thus, N. Kuzmina outlines it as a set of such components: special competence; methodological competence in the field of methods of students' knowledge, skills and abilities formation; psychological and pedagogical competence; professional activity reflection.

**Highlighting of previously unresolved parts of the general problem.** The result of modern education should be the formation of a person capable of empathy, ready for a free humanistically oriented choice, individual intellectual effort and independent, competent and responsible action in political, economic, professional and cultural life, respectful of himself / herself and the others, tolerant of representatives of other cultures and nationalities, independent in thinking and open to other views and unexpected opinions.

It is important to note that in the current context of reforming education teacher's status and his / her educational functions undergo radical changes, as well as the requirements for his / her professional competence and his professionalism level are increasing. The principle of systematicity and consistency of learning applies to both the substantive and procedural components of the educational process, i.e. determines its logic and sequence, thus it is extremely important to adhere to its implementation in the educational process in the conditions of reforming modern higher education.

**The aim of the article** is to consider the significance of implementing the principle of systematicity and consistency in the professional competency formation.

**Presenting main material.** The process of pedagogical science development elaborated different justifications of the didactic principles system and their interpretation. The first attempt to create a holistic system of teaching principles was created by J.-A. Comenius. To his opinion, the system of principles is based on the principle of nature conformance: in teaching and educating there should be taken into account students' nature, age and psychological characteristics. J.-A. Comenius was a supporter of systematic classes. He considered everything should be arranged in the correct sequence so that studying of each question was prepared in the previous lessons. Students' minds should reflect the systematic nature of knowledge, and therefore everything should go extremely consistently. K. Ushynsky emphasized on the importance of adherence to systematicity and consistency in teaching, considering that only the system is rational (reasonable), which is based on the very essence of the objects, in that form it gives us full power over our knowledge. As nature develops gradually, the principle of systematicity and consistency in teaching appears to be of great importance.

The effectiveness of the educational process is always determined by a combination of factors, one of the most important is constructing of the learning process on the basis of relevant didactic principles. Pedagogical science understands these principles as basic and guiding positions arising from the analysis of scientific and pedagogical patterns and practical pedagogical experience [6, p. 7]. Principles of teaching (didactic principles) are the main positions that determine the content, organizational forms and methods of educational work. The learning rules depend on the principle of learning, they specify it, obey it and provide its implementation; they have a distinct outline of the practical guidelines used in a particular learning situation.

The content of psychological and pedagogical knowledge is determined by educational programs. Psychological and pedagogical training requires knowledge of methodological bases and categories of pedagogy; regularities of personality socialization and development: essence, goals and technologies of teaching and education; laws of age anatomical-physiological and mental development. It is the basis of teacher's humanistic-oriented thinking. Psychological, pedagogical and special (professional) knowledge is a necessary but insufficient condition for professional competence. The practical solution of pedagogical tasks is provided by abilities and skills, the precondition of which is theoretical-practical and methodical knowledge.

Teacher's professional competence is a complex of his / her theoretical and practical readiness to carry out pedagogical activities. Teacher's professional competence is understood as teacher's personal capabilities, which allow him / her to independently and effectively implement the goals of pedagogical process. For that purpose, the knowledge of pedagogical theory is required, as well as the ability to apply it in practice. Competence determines individual's level of professionalism, whereas his / her achievements proceed through acquiring the necessary competencies, which is the purpose of professional training.

A. Markova [5, p. 34] considers professional competence in her fundamental work "Psychology of professionalism" where she identified its types: special competence (possession of professional activity at a sufficiently high level, the ability to design their own further professional development); social competence (possession of joint (group) professional activity, cooperation, as well as peculiar methods of professional communication; social responsibility for the results of their professional work); personal competence (mastery of personal techniques of self-expression and self-development, means of confrontation with professional personality deformities); individual competence (possession of the methods of self-regulation and development

of individuality within the profession, readiness for professional growth, ability to individual self-preservation, insubordination to professional aging, skills to organize their work rationally). The formation of the abovementioned types of competence means person's maturity in professional activity, in professional communication, in person's formation as a professional, as well as an individual.

S. Honcharenko emphasized that according to this principle the primary task of organizing educational activities is the introduction of modern achievements into the existing system, which will contribute to the formation of new beliefs, properties and patterns [1, p. 35]. In the process of professional training, the principle of systematic and consistent learning determines certain patterns of individual's mental activity and contributes to the formation of systematic thinking through establishment of associative links between the suggested learning subjects and phenomena.

The principle of systematicity and consistency states that the cognition of the world is obtainable only in a certain system; each science is a system of knowledge that is interconnected by internal links. Therefore, this principle means consistent deployment of knowledge.

The principle of systematic and consistent learning implies the accentuation on the age-specific personality development, i.e. teaching disciplines is determined by the logic of true order, its sequence in the didactic process and peculiarities of cognitive activity [7].

The principle of systematic and consistent learning is determined by the logic of science and the peculiarities of cognitive activity, which is implemented according to the age development patterns; it provides for systematic work in teacher's activity, i.e. constant improving, reliance on the previously studied material while teaching the new one, rendering new material gradually, fixing students' attention on the key issues, elaborating the system of lessons, implementing of intra-subject and interdisciplinary links), as well as systematic students' work (systematic attendance, attentiveness and conscientious implementing of their homework, systematic repetition of educational material).

Mastering of knowledge should be implemented in the spiral format. Therefore, this principle means: consistent (taking into account the logic of a particular science and the students' age capabilities) development of the content of knowledge, methods of activity in curricula, textbooks, manuals, etc.; adherence to the same order of knowledge acquisition should be the foundation of the effectiveness of the acquiring the next part of knowledge.

The principle of systematicity and consistency requires the establishment of interdisciplinary links and relationships between the concepts while studying the topic, subject; usage of logical operations (analysis and synthesis); providing a sequence of

stages of knowledge acquisition; implementation of the planned order of training; gradual differentiation and specification of the general principles / positions; distribution of educational material on logically completed fragments, establishing the order and the technique of their processing; determination of the semantic centers of each topic, highlighting of the main concepts, ideas, establishing links between them, structuring of the lesson material; revealing of the external and internal connections between theories, laws and facts, using of interdisciplinary connections; determining the placement of new material in the structure of the topic or section.

Implementing the requirements of the principle of systematicity and consistency, it is necessary to follow certain rules, some of which were formed by J.-A. Comenius, K. Ushynsky and other great teachers. According to them, teaching rules that implement the principle of systematicity and consistency consist in the following: not to violate the system both in content and in teaching methods, and if the system is violated, immediately eliminate the gaps to prevent failures; at the end of the section of the course, make sure to conduct generalizing and systematizing lessons; require students' mastering of the system of knowledge, skills, abilities from each of the units and of the entire program; teach learning material from easy to difficult, from simple to complex, from known to unknown, taking into account that the content in the system requires the same system in the process of study; actualize basic knowledge before learning new material.

In the process of learning new material it is recommended to supply the students with diagrams, reference signals, algorithms, computer programs; divide the content of the study material into logically complete parts, establishing a connection between them; repeat the material learned before, introduce it into the new systemic links; plan students' mastering of the main ideas without overloading them with insignificant elements; teach students to adhere to the individual work system, providing them with available algorithms; strive to reproduce previously learned knowledge in a particular system; teach students to systematize the knowledge in their notations, supply them with the technique of such work.

**Conclusions.** The principle of systematicity and consistency implies that cognition of the surrounding world is possible only in a certain system; each science is a system of knowledge that is interconnected by internal links. The principle of systematicity provides adherence to logical connections of educational material, thus being assimilated to a greater extent. This principle is implemented in various forms of planning (the order of studying particular issues of the topic, the sequence of theoretical and practical work). **The prospects** for further research are seen in considering the methods and means of providing the qualitative implementation of this principle.

## REFERENCES:

1. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям. Київ : АПН України, 1995. 45 с.
2. Грицай Ю.О. Педагогіка. Курс лекцій : навчальний посібник. Миколаїв : Вид-во «Іліон», 2007. 564 с.
3. Гурін Р.С. Дидактика в схемах і таблицях : навчальний посібник. Одеса : «Фенікс», 2008. 99 с.
4. Лісова С.В. Узагальнення та систематизація педагогічних знань у процесі професійної підготовки майбутніх учителів технологій. *Інноватика у вихованні* : збірник наукових праць. Вип. 11. Том 1 / упоряд. О.Б. Петренко ; ред. кол. : Н.М. Коляда, Н.Б. Грицай, Т.С. Ціпан та ін. Рівне : РДГУ, 2020. С. 36–44.
5. Маркова А.К. Психология профессионализма. Москва : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.
6. Проблемы преподавания литературы в средней школе / Под ред. Т.Ф. Курдюмовой. Москва : Просвещение, 1985. 192 с.
7. Теплов Б.М. Способности и одаренности. *Избранные труды* : в 2 т. Т. I. Москва : Педагогика, 1985. С. 25–40.



## ПРОБЛЕМА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

### THE PROBLEM OF HEALTH OF HIGHER EDUCATION ACCESSORIES IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

*Запровадження дистанційної форми освіти у 2020 р. зумовлене поширенням пандемії COVID-19 і необхідністю дотримання всіх карантинних заходів задля збереження здоров'я та життя всіх учасників освітнього процесу. Саме це довело необхідність залучити всіх учасників освітнього процесу до використання новітніх інтерактивних платформ і підвищити мотиваційний фактор в отриманні нових знань здобувачами вищої освіти.*

*Мета статті – проаналізувати проблему здоров'язбереження здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання.*

*У роботі визначено, що метою здоров'язбереження є розумне ставлення до свого здоров'я, фізичної та психічної культури, загартовування організму, організація праці й відпочинку, недопущення шкідливих звичок.*

*Дистанційна форма навчання – форма організації освітнього процесу в закладах освіти, яка забезпечує реалізацію дистанційного навчання та передбачає можливість отримання випускниками документів державного зразка про відповідний освітній або освітньо-кваліфікаційний рівень. Завданнями сучасної професійної освіти є реструктуризація дозвілля з використанням здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти. Визначено, що педагогічна скерованість спрямована на запровадження методів і методик здоров'язбереження, здоров'язбережувальних технологій у процесі формування здоров'язбережувальної компетентності, прищеплення навичок здорового способу життя. В умовах дистанційного навчання для ефективної здоров'язбережувальної діяльності розглянуто такі технології: здоров'язбережувальні; здоров'яформувальні; оздоровчі; рекреаційні оздоровчі; навчання здоров'я; виховання культури здоров'я.*

*Дистанційне навчання в умовах пандемії спрямоване не тільки на отримання знань, умінь і навичок, а й на збереження здоров'я всіх учасників освітнього процесу. У статті доведено необхідність залучення здобувачів вищої освіти й викладачів до використання новітніх інтерактивних платформ і підвищення мотиваційного фактора в отриманні нових знань.*

**Ключові слова:** здоров'язбереження, здобувачі вищої освіти, дистанційне навчання, освітній процес, пандемія.

*The introduction of distance education in 2020, due to the spread of the COVID-19 pandemic and the need to comply with all quarantine measures to preserve the health and lives of all participants in the educational process. This proved the need to involve all participants in the educational process in the use of the latest interactive platforms and increase the motivating factor in the acquisition of new knowledge by higher education students.*

*The purpose of the article is to analyze the problem of health care for graduates in distance learning.*

*The article states that the purpose of health is a reasonable attitude to their health, physical and mental culture, hardening of the body, organization of work and rest, prevention of bad habits.*

*Distance learning – a form of organization of the educational process in educational institutions, which ensures the implementation of distance learning and provides the opportunity for graduates to obtain state-standard documents on the appropriate educational or educational level. The tasks of modern vocational education are the restructuring of leisure with the use of health technologies in the educational process of higher education institutions. It is determined that the pedagogical direction is aimed at the introduction of methods and techniques of health care, health-preserving technologies in the process of forming health-preserving competence, inculcation of healthy lifestyle skills. In the conditions of distance learning for effective health-preserving activity the following technologies are considered: health-preserving; health-forming; health; recreational wellness; health education; health education.*

*Distance learning in a pandemic is aimed not only at gaining knowledge, skills and abilities, but also at maintaining the health of all participants in the educational process. The article proves the need to involve higher education seekers and teachers in the use of the latest interactive platforms and increase the motivational factor in acquiring new knowledge.*

**Key words:** health, higher education, distance learning, educational process, pandemic.

УДК 378.37.016:042  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.21>

**Замрозович-Шадріна С.Р.,**

докт. пед. наук,  
доцент кафедри фахових методик і технологій початкової освіти  
Державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

**Вікторова Л.В.,**

докт. пед. наук,  
професор кафедри іноземних мов  
Воєнно-дипломатичної академії імені Євгенія Березняка

**Єфімов Д.В.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри педагогіки та методики викладання  
Горлівського інституту іноземних мов  
Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Першочерговим завданням України як соціально орієнтованої держави є сприяння розвитку молодого покоління, його життєтворчості, здоров'язбереженню, духовному зростанню. Саме тому формування, збереження та зміцнення здоров'я молодого покоління є одним із пріоритетів політики нашої держави.

Як свідчать результати наукових досліджень, стан здоров'я населення тільки на 10% зумовлюється медичною допомогою. Провідним же

фактором, що визначає здоров'я індивіда, є його власне ставлення до свого здоров'я.

Активізація дистанційної форми навчання в Україні – це вимушений захід, пов'язаний із введенням карантинних обмежень, спричинених пандемією COVID-19, а не стратегія повсюдного впровадження в освітній процес указаної форми навчання. Науковці стверджують, що варто розробити й закріпити на законодавчому рівні спеціальні норми, спрямовані на врегулювання надання освітніх послуг закладами вищої освіти

в умовах пандемій, і створити безпечне цифрове середовище, необхідне для успішної реалізації дистанційних програм.

Дистанційна форма навчання реалізує принцип безперервної освіти й здатна задовольнити постійно зростаючий попит на знання в інформаційному суспільстві. Під час дистанційного навчання необхідно підтримувати самомотивацію здобувачів вищої освіти щодо власного навчання, а також високий рівень їхньої самоорганізації. Запровадження дистанційної форми освіти у 2020 р. зумовлене поширенням пандемії COVID-19 і необхідністю дотримання всіх карантинних заходів задля збереження здоров'я та життя всіх учасників освітнього процесу. Саме це довело необхідність залучити всіх учасників освітнього процесу до використання новітніх інтерактивних платформ і підвищити мотиваційний фактор в отриманні нових знань здобувачами вищої освіти.

Вітчизняні дослідники (Н. Теренда, О. Теренда, М. Горішний, Н. Панчишин) вважають, що «для покращення доступності навчально-методичних матеріалів, збільшення контакту між викладачем і здобувачем вищої освіти необхідно залучити інтерактивні платформи, які дозволять покращити процес викладання та засвоєння необхідного навчального матеріалу» [10, с. 57].

Як стверджують вітчизняні науковці (М. Носко, С. Грищенко, Ю. Носко, 2013 р.), здоров'я людини можна визначити як «природний стан організму, який характеризується повною зрівноваженістю будь-яких виражених хворобливих змін», що залежить від багатьох «факторів, які об'єднуються в одне інтегральне поняття – здоровий спосіб життя». Метою здоров'язбереження вважаємо навчання людини будь-якого віку розумно ставитися до свого здоров'я, фізичної та психічної культури, загартовувати свій організм, вміло організувати працю та відпочинок, уникати шкідливих звичок.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У статті проаналізовано наукові доробки вітчизняних науковців щодо різних аспектів здоров'язбережувальної діяльності здобувачів вищої освіти.

Вітчизняними вченими, що досліджували здоров'язбережувальну діяльність та її функції в процесі формування здоров'язбережувальної компетентності, є: С. Гаркуша, С. Грищенко, В. Жамардй, Н. Кравчук, О. Кузнецова, М. Носко, Ю. Носко. Серед зарубіжних науковців, які вивчали деякі психологічні аспекти збереження здоров'я, слід згадати О. Фонарьова, В. Якуніна. Проблему дистанційного навчання розглядають у наукових розвідках вітчизняні науковці В. Годз, О. Олешко, О. Ровнягін, Н. Теренда, О. Теренда, М. Горішний, Н. Панчишин.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Не вирішеними частинами загальної проблеми є обґрунтування потреби запровадження нових методів дистанційного навчання в умовах пандемії.

**Мета статті** – проаналізувати проблему здоров'язбереження здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Здоров'язбереження має спиратися на формування безпечної поведінки, в основі якої лежить спосіб життя. «Спосіб життя має велике значення для здоров'я людини й складається із чотирьох категорій: рівень життя (економічної); якість життя (соціологічної); стиль життя (соціально-психологічної); устрій життя (соціально-економічної)» [7, с. 98].

На нашу думку, необхідно також розглянути «системний підхід у педагогіці, що спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків і зведення їх в єдину теоретичну картину» [1, с. 305].

«Умовою реалізації системного підходу в освітньому процесі у закладах вищої освіти є методологія системного аналізу, яка передбачає цілеспрямоване формування єдності методичної системи з педагогічними умовами, змістом і формами управління освітнім процесом, що сприяє перебудові його змістового наповнення. За системного підходу освітній процес можна досліджувати з огляду на організацію, планування, коректування, динамічність, гнучкість та оперативність забезпечення всіх можливих ланок його функціонування» [3, с. 115–116].

«Дистанційна форма навчання – форма організації навчального процесу у закладах освіти (вищих навчальних закладах, закладах поза-шкільної освіти, професійно-технічних навчальних закладах, загальноосвітніх навчальних закладах), яка забезпечує реалізацію дистанційного навчання та передбачає можливість отримання випускниками документів державного зразка про відповідний освітній або освітньо-кваліфікаційний рівень» [9].

До переваг дистанційного навчання в закладах вищої освіти віднесено гнучкий графік навчання, можливість поєднання роботи й навчання, опанування додаткових компетенцій, курсів, хобі й підвищення мотивації до самонавчання. Недоліками дистанційного навчання в період пандемії є: технічні проблеми, неможливість доступу до Інтернету, складність засвоєння матеріалу самостійно, низький рівень володіння викладачами й здобувачами вищої освіти інформаційними технологіями. Також необхідне поліпшення технічних, економічних, організаційних і психологічних умов праці науково-педагогічних працівників, забезпечення мотивації викладачів, надання їм матеріальних

і нематеріальних стимулів до високоякісної професійної діяльності й професійного розвитку в умовах дистанційного навчання [8].

*Технологіями дистанційного навчання* є комплекс освітніх технологій, включаючи психолого-педагогічні й інформаційно-комунікаційні, що надають можливість реалізувати процес дистанційного навчання в освітніх закладах і наукових установах [9].

Державними нормативними документами визначені й *системи управління дистанційним навчанням*. Ними є програмне забезпечення, призначене для організації навчального процесу й контролю за навчанням через Інтернет та / або локальну мережу [9].

Проблема здоров'язбереження здобувачів вищої освіти не може бути розв'язана без знання завдань сучасної професійної освіти. «Завданнями сучасної професійної освіти є реструктуризація дозвілля з використанням здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти». Культура здоров'я є справжнім феноменом, високоефективним засобом формування належного біологічного потенціалу здоров'я та адаптаційних можливостей здобувачів вищої освіти завдяки покращанню фізичних кондицій, зміцненню стану здоров'я та гармонійного розвитку. Вітчизняні вчені В. Жамардій, К. Максимова й К. Мулик доводять, що «потреба в систематичних заняттях, опанування здобувачами системи практичних умінь і навичок, які забезпечують збереження та зміцнення здоров'я, розвиток і вдосконалення психофізіологічних здібностей, сприяння загальному і професійно-прикладному фізичному вихованню визначає готовність здобувачів вищої освіти до майбутньої професії» [3, с. 91–92; 6, с. 71–82].

Здоров'язбережувальна діяльність взагалі залежить від усіх учасників освітнього процесу в закладах вищої педагогічної освіти. Науковці зазначають, що це позитивний настрій. Саме тому необхідно зважати на те, що настрої – «це психо-емоційна установка, з якою людина підходить до виконання тієї або іншої справи». Він може бути позитивним і негативним. Позитивний настрій помітно підвищує шанси на успіх у будь-якій справі. «Оптимізм допомагає людині ефективніше долати труднощі, швидше домагатися поставлених цілей, викликати симпатію в оточення. Як дорослим, так і дітям приємно спілкуватися з тими, хто допомагає їм налаштуватися на позитив. Оптимісти не лише самі притягують удачу. Вони допомагають і іншим ставати успішніше». Зарубіжні вчені-психологи доводять, що «це важливий механізм, стимулюючий розвиток колективу й суспільства в цілому. Позитивний настрій може залежати від зовнішніх чинників (наприклад, хорошого символу або ритуалу), але найкраще, коли він зароджується

в глибині душі, стаючи частиною психіки людини» [11, с. 302; 13, с. 112].

Також у своєму дослідженні маємо спиратися на наукові розвідки вітчизняного науковця С. Футорного. Ним розроблено концепцію формування здорового способу життя здобувачів вищої освіти з урахуванням передумов здійснення здоров'язбережувальної діяльності, алгоритм застосування інноваційних технологій формування здорового способу життя, що забезпечує цілеспрямоване управління, взаємозв'язок професійної підготовки й здоров'язбережувальної діяльності для підвищення рівня сформованості й позитивного ставлення здобувачів до свого здоров'я зокрема й культури здоров'я взагалі [12].

Для нашого дослідження важливо констатувати, що здоров'язбережувальна діяльність – це не тільки «вміння організовувати й здійснювати її» – це ще й уміння підвищувати рівень знань здобувачів щодо складових частин здоров'язбереження; уміння моделювати й використовувати різні форми й методи, створювати здоров'язбережувальне середовище, спрямоване на передумови формування здоров'я студентської молоді.

Зауважимо, що виховна здоров'язбережувальна діяльність має формувати переконання, ціннісні орієнтації на здоровий спосіб життя, виховувати позитивне ставлення до здоров'я здобувачів вищої освіти як до особистої та до соціальної цінності. Вітчизняні вчені стверджують, що існує потреба в рекреаційній діяльності освітніх закладів як вищої, так і середньої освіти. Це створення здоров'язбережувального середовища в освітніх закладах для збереження, зміцнення та відновлення здоров'я здобувачів вищої педагогічної освіти. Базовою складовою частиною особистості здобувачів освіти маємо вважати культурологічну, що сприяє формуванню ставлення до здоров'я учасників освітнього процесу. Щодо вміння поєднувати методи й методики здоров'язбереження, здоров'язбережувальні технології, включати їх до змісту занять і використовувати в повсякденній роботі з учасниками освітнього процесу, то це – одна з ознак конструктивізму.

Для нашого дослідження необхідно розглянути хоча б одну з педагогічних умов реалізації створення здоров'язбережувального освітнього середовища. Однією з педагогічних умов реалізації методичної системи створення здоров'язбережувального освітнього середовища, яке впливає на педагогічну систему, спонукаючи її до постійних змін, є «досягнення оздоровчих цілей і завдань», що неможливо в межах традиційного освітнього процесу в закладі вищої освіти (далі – ЗВО), який передбачає розподіл освітнього й виховного процесів, організацію освітнього процесу за часовими відрізками й орієнтацію на самостійну роботу. Констатуємо, що водночас «не

завжди враховуються відповідність поставленої мети віковим та індивідуальним особливостям здобувачів; зміст, кількість та якість навчального матеріалу, спосіб, структура, доступність його викладання; загальні здібності, фізичні можливості й рівень загальної здоров'язбережувальної підготовки здобувачів вищої освіти» [2, с. 147; 3, с. 117].

Вітчизняна дослідниця Н. Кравчук визначає три взаємопов'язані напрями здоров'язбережувальної діяльності: педагогічний, медико-валеологічний й психологічний, які реалізуються на певному етапі здоров'язбережувальної діяльності [4].

Згідно з науковими розвідками сучасних вітчизняних вчених В. Жамардія та О. Кузнєцової, наукові пошуки щодо модернізації, трансформації, реформування освітнього процесу в закладах вищої освіти свідчать про велику кількість понять, що характеризують різні види технологій, які стосуються формування та збереження здоров'я здобувачів вищої освіти, а саме:

– *здоров'язбережувальні технології* – це створення безпечних умов для перебування, навчання здобувачів у ЗВО, а також вирішення завдань раціональної організації освітнього процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей і гігієнічних норм), відповідності освітнього й фізичного навантаження їхнім можливостям;

– *здоров'яформувальні технології* – це цілеспрямована оздоровча гуманістична, особистісно орієнтована взаємодія викладача й здобувача, що містить сукупність засобів, прийомів, методів, спрямованих на формування, збереження, зміцнення та відновлення здоров'я здобувачів вищої освіти;

– *оздоровчі технології* – це вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я здобувачів, підвищення потенціалу (ресурсів) здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, ароматерапія, загартування, гімнастика, фітотерапія, музична терапія;

– *рекреаційно-оздоровчі технології* – це надання здобувачам можливостей для прояву своєї активності залежно від вікових та індивідуальних особливостей, інтересів, фізичних здібностей, підвищення культури побуту й формування здорового способу життя, розвиток ініціативи, самостійності, стимулювання соціальної активності й створення оптимальних умов для творчого самовираження;

– *технології навчання здоров'я* – це гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, розв'язання конфліктів), профілактика травматизму й зловживання психоактивними речовинами, статеве виховання;

– *технології виховання культури здоров'я* – це виховання в здобувачів особистісних якостей, що сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я як цінність, посиленню мотивації дотримання засад здорового способу

життя, підвищенню відповідальності за особисте здоров'я та здоров'я родини [3, с. 77–78; 5].

Згідно з науковими працями вітчизняного вченого В. Жамардія, «реалізація особистісно орієнтованого підходу в освітньому процесі ЗВО неможлива без застосування загальнодидактичних принципів навчання, орієнтації змісту й структури освітнього процесу, створення сприятливих умов для збереження, зміцнення та відновлення здоров'я здобувачів шляхом саморегуляції, само-стимуляції та реалізації життєвої потреби у фізичному самовдосконаленні» [3, с. 121].

Нами визначено, що педагогічна скерованість спрямований на запровадження методів і методик здоров'язбереження, здоров'язбережувальних технологій у процесі формування здоров'язбережувальної компетентності, прищеплення навичок здорового способу життя (далі – ЗСЖ).

Значущість медико-валеологічного напрямку полягає в розширенні знань здобувачів щодо власного здоров'язбереження та здоров'язбереження оточення, а також в умінні використовувати різні навички ЗСЖ, здійсненні контролю за фізичним розвитком і фізичною підготовленістю дітей.

Психологічний напрям передбачає стимулювання вміння здобувачів вищої освіти визначати психічний стан людини, тілорухи інших людей, указати, про що вони говорять: бажання до руху, до активності, бажання спілкуватися, сум, радість, заклопотаність; аналіз своїх дій і вчинків, характеру, власного здоров'я, поведінки з людьми, ставлення до життя, інтересів і захоплень, щоб здійснити самопізнання, досягнути успіху й спланувати власний розвиток особистого зростання, самовдосконалення, зміни світосприйняття та відповідальності за власне здоров'я та щастя; подачу рекомендації щодо покращення психічного стану за допомогою використання оздоровчих методик.

Важливими складовими частинами здоров'язбережувальної компетентності є сприятливі для здоров'я спеціальні й психосоціальні компетенції (життєві навички).

До психосоціальних компетенцій (життєвих навичок) належать: позитивна самооцінка, самоконтроль, керування стресами, мотивація успіху й гартування волі, аналіз проблем і прийняття зважених рішень, критичне й творче мислення, ефективне спілкування, співчуття.

#### Висновки.

1. Метою здоров'язбереження є розумне ставлення до свого здоров'я, фізичної та психічної культури, загартовування організму, організація праці й відпочинку, недопущення шкідливих звичок.

2. Дистанційна форма навчання – форма організації освітнього процесу в закладах освіти, яка забезпечує реалізацію дистанційного навчання та передбачає можливість отримання випускниками

документів державного зразка про відповідний освітній або освітньо-кваліфікаційний рівень.

3. Завданнями сучасної професійної освіти є реструктуризація дозвілля з використанням здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти.

4. В умовах дистанційного навчання для ефективної здоров'язбережувальної діяльності необхідно запроваджувати такі технології: здоров'язбережувальні; здоров'яформувальні; оздоровчі; рекреаційні оздоровчі; навчання здоров'я; виховання культури здоров'я.

5. Дистанційне навчання в умовах пандемії спрямоване не тільки на отримання знань, умінь і навичок, а й на збереження здоров'я всіх учасників освітнього процесу.

6. Існує необхідність залучення здобувачів вищої освіти й викладачів ЗВО до використання новітніх інтерактивних платформ і підвищення мотиваційного фактора в отриманні нових знань дистанційно.

*Перспективи подальших наукових розвідок* полягають у впровадженні нових методів дистанційного навчання в освітньому процесі закладів вищої освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 376 с.

2. Грибан Г.П. Фізичне виховання студентів аграрних вищих навчальних закладів : монографія. Житомир, 2012. 514 с.

3. Жамардій В.О. Теоретико-методичні засади застосування фітнес-технологій на заняттях з фізичного виховання студентів закладів вищої освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Чернігів, 2021. 630 с.

4. Кравчук Н.П. Здоров'язбережувальна діяльність та її функції в процесі формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Наукове мислення* : вебсайт. URL : <http://naukam.triada.in.ua/index.php/18-pedagogika/24-zdorov-yazberezhuvalna->

[dialnist-ta-jiji-funktsiji-v-protsezi-formuvannya-zdorov-yazberezhuvalnoji-kompetentnosti-majbutnikh-vikhovateliv-doshkilnikh-navchalnikh-zakladiv](#) (дата звернення: 20.12.2021).

5. Кузнецова О.Т. Методична система застосування оздоровчих технологій у процесі фізичного виховання студентів : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2018. 613 с.

6. Мулик К.В., Максимова К.В. Культурологічна еманация фітнес-культури як засіб оздоровлення студентської молоді. *Педагогіка та психологія*. 2017. Вип. 58. С. 71–82.

7. Носко М.О., Грищенко С.В., Носко Ю.М. Формування здорового способу життя : навчальний посібник. Київ : «МП Леся», 2013. 160 с.

8. Олешко А.А., Ровнягін О.В., Годз В.Р. Удосконалення дистанційного навчання у вищій освіті в умовах пандемічних обмежень. *Державне управління: удосконалення та розвиток* : Електронний журнал. URL: [http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/1\\_2021/5.pdf](http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/1_2021/5.pdf) (дата звернення: 20.12.2021).

9. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : Наказ Міністерства освіти і науки України від 25 квітня 13 р. № 466 / Міністерство освіти і науки України. *Освіта.ua* : вебсайт. URL: [https://osvita.ua/legislation/Dist\\_osv/2999/](https://osvita.ua/legislation/Dist_osv/2999/) (дата звернення: 20.12.2021).

10. Особливості дистанційного навчання студентів в умовах пандемії COVID-19 (за результатами анкетування) / Н.О. Теренда, О.А. Теренда, М.І. Горішний, Н.Я. Панчишин. *Медична освіта*. 2020. № 4. С. 57–60.

11. Фонарев А.Р. Психологические особенности личностного становления профессионала. Москва : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : НПО МОДЭК, 2005. 560 с.

12. Футорний С.М. Теоретико-методичні основи інноваційних технологій формування здорового способу життя студентів у процесі фізичного виховання : автореф. дис. ... д-ра наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02. Київ, 2015. 43 с.

13. Яқунин В.А. Педагогическая психология : учебное пособие. Санкт-Петербург : Издательство Михайлова В.А.; Изд-во «Полиус», 1998. 639 с.

## FEATURES OF MODELING THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN PHYSICAL THERAPY

## ОСОБЛИВОСТІ МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ

*The purpose of the article is to study the features of modeling the professional training of physical therapists, an integrative basis for teaching and identifying the didactic conditions for its effective functioning. A physical therapist must be prepared theoretically and practically for the technologization of his professional activity, know and actively apply modern technologies of medicine, pedagogy and psychology in his work. The development of technologization in the vocational education system is carried out through the acquisition of technological competence by students. The implementation of the requirements for the training of future physical therapy specialists depends on the level of technological competence. Changes and continuity of the process should take place in the training system of physical therapists, ensuring the formation of their technological competence both throughout their professional activities and in all areas of professional training in the field of health protection. The developed model of educational technology for training future specialists in physical therapy includes target, meaningful, motivational, procedural, managerial, personality-activity, informational, material-technical, and effective components. The general goal is to prepare future physical therapy specialists for the use of educational technologies in their professional activities. Modeling technology is a promising area of professional pedagogy and determines the nature of the content and process of professional training; modeling of educational technology is carried out on the basis of the principles of consistency, goal-setting, integration and differentiation, manufacturability, problematization, informatization; for the effective functioning of the educational technology model, it is necessary: determination of the orientation towards professional activity, the introduction of new organizational forms, methods, means into the training process of future specialists in physical therapy, the development of scientific and methodological support; the interconnection of information and educational technologies that provide prognostic and educational information that has a significant impact on the level of professional training of students.*

**Key words:** vocational training, physical therapy, vocational education, modeling of vocational training process, development of vocational training model.

*Метою статті є вивчення особливостей моделювання професійної підготовки фізич-*

*них терапевтів, інтегративної основи навчання та виявлення дидактичних умов її ефективного функціонування. Фізичний терапевт повинен бути підготовлений теоретично й практично для технологізації своєї професійної діяльності, знати й активно застосовувати в роботі сучасні технології медицини, педагогіки й психології. Розвиток технологізації в системі професійної освіти здійснюється через опанування студентами технологічної компетентності. Від рівня технологічної компетентності залежить реалізація вимог до підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії. Зміни й безперервність процесу мають відбуватися в системі підготовки фізичних терапевтів і забезпечувати формування їхньої технологічної компетентності як протягом усієї професійної діяльності, так і за всіма напрямками професійної підготовки у сфері охорони здоров'я. Розроблена модель освітньої технології підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії містить цільовий, змістовий, мотиваційний, процесуальний, управлінський, особистісно-діяльнісний, інформаційний, матеріально-технічний, результативний компоненти. Загальна мета – підготовка майбутніх спеціалістів із фізичної терапії до використання освітніх технологій у професійній діяльності. Моделювання освітньої технології є перспективним напрямом професійної педагогіки й визначає характер змісту й процесу професійної підготовки. Воно здійснюється на основі принципів системності, цілепокладання, інтеграції та диференціації, технологічності, проблемності, інформатизації. Для ефективного функціонування моделі освітньої технології необхідно: визначити спрямованість на професійну діяльність, впровадити в процес підготовки майбутніх спеціалістів із фізичної терапії нові організаційні форми, методи, засоби; розробити науково-методичне забезпечення; розглянути взаємозв'язок інформаційних та освітніх технологій, які забезпечують отримання прогностичної та навчальної інформації, що має значний вплив на рівень професійної підготовки студентів.*

**Ключові слова:** професійна підготовка, фізична терапія, професійна освіта, моделювання процесу професійної підготовки, розробка моделі професійної підготовки.

UDC 378.147

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.22>

**Kopochynska Yu.V.,**

Doctor of Pedagogic Sciences,  
Associate Professor,  
Associate Professor at the Department  
of Physical Therapy  
Academician Yuriy Bugay International  
Scientific and Technical University

**Dmitriieva N.S.,**

Lecturer at the Department  
of Physical Therapy  
Academician Yuriy Bugay International  
Scientific and Technical University

**Glynyana O.O.,**

Candidate of Science in Physical  
Education and Sports,  
Associate Professor,  
Associate Professor at the Department  
of Biosafety and Human Health  
National Technical University of Ukraine  
“I.Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

**Problem statement in general form and its relation to important scientific or practical tasks.** Improving the quality of education allows us to provide the country's economy with highly competent and competitive personnel. One of the promising directions in the development of vocational education for specialists in physical therapy is technologization, which implies the use of educational technologies for the implementation of ideas of integration, humanization, individualization,

intensification, continuity and multi-level. In this regard, the problem of improving the content and process of training wake-up specialists in physical therapy is urgent [8; 9].

**An analysis of recent research and publications.** A physical therapist must be prepared theoretically and practically for the technologization of his professional activity, know and actively apply modern technologies of medicine, pedagogy and psychology in his work [3].

The development of technologization in the vocational education system is carried out through the acquisition of technological competence by students [5]. The implementation of the requirements for the training of future physical therapy specialists depends on the level of technological competence. Changes and continuity of the process should take place in the training system of physical therapists, ensuring the formation of their technological competence both throughout their professional activities and in all areas of professional training in the field of health protection [1; 2].

**Emphasizing previously unresolved parts of the common problem.** It is becoming urgent to develop a model of educational technology for training physical therapists, which is an integrative basis for training, as well as for identifying the didactic conditions for its effective functioning.

**Formulation of the article's goals (tasks statement).** The purpose of the article is to study the features of modeling the professional training of physical therapists, an integrative basis for teaching and identifying the didactic conditions for its effective functioning.

**Presentation of the basic research material.** Educational technology is a system of functioning of all components of the pedagogical process, built on a scientific basis, programmed in time and space and leading to intentional results through planning learning outcomes, means, diagnostics of the current state of learning, a set of learning models and criteria for choosing the optimal learning model for specific conditions [5].

The educational technology of training future specialists in physical therapy is understood as a pedagogical system of theoretical and practical knowledge that determines the strategy, content, process, management, activities of teachers and students on the basis of the wide use of pedagogical and information teaching aids and comprehensive support of educational, cognitive and professional activities of students [4; 6; 9].

At the same time, the educational technology of training future specialists in physical therapy is considered by us as an autonomous system that has connections with other systems, the totality of which is an "external environment", which includes: educational institutions, the labor market, social and cultural institutions, production, scientific and methodological centers [7].

The purpose of its development is, on the one hand, to ensure the formation of personality (professional competence), on the other, to develop creativity and organizational abilities (expanding the professional field of activity, ensuring the professional orientation of the individual, the interaction of medical, pedagogical, psychological, professional knowledge).

The developed model of educational technology for training future specialists in physical therapy

includes target, meaningful, motivational, procedural, managerial, personality-activity, informational, material-technical, and effective components.

The general goal is to prepare future physical therapy specialists for the use of educational technologies in their professional activities. The basis must be put on those activities of the physical therapist that need to be formed. These include: educational and professional, research, medical design, organizational and technological.

When developing a target component, a number of requirements should be met: translation of didactic goals into learning goals; orientation and professional activities of a physical therapist in the context of technologization of professional activity; Learning objectives should be diagnostic and provided with test materials to verify their achievement.

The target component is associated with motivational, since awareness of the relevance of goals has a great impact on the motivation of the cognitive activity of a physical therapist.

The objectives of the training determine the design of the content of training future specialists in physical therapy in the field of technologies for conducting activities in the field of physical therapy.

When designing a content component, it is necessary to rely on the implementation of the concept of integration of learning content.

General scientific integration is implemented on the basis of the following patterns of content integration: the unity of social, economic, medical, psychological, pedagogical, scientific and technical ideas in the development of educational content; the interconnection of the general scientific, interdisciplinary, intradisciplinary level of generating training content.

Interdisciplinary integration is ensured through the implementation of the following regularities: the unity of the structural components of the educational technology model, the functional dependence of the training content on the goals and objectives of training future specialists in physical therapy, the unity of the content and procedural components.

Intradisciplinary integration is aimed at the implementation of integration processes from general to specific methodological regularities, from the creation of a general model of content to the structure of individual topics, lectures, practical and laboratory classes.

At the same time, the design of the content of educational technology for the training of future specialists in physical therapy is carried out on the following principles: modularity, problemativeness, integration and differentiation.

These principles define the following requirements for their implementation:

- 1) present each dose of content as a module;
- 2) the educational material should be of an activity nature, structured in the form of problem situations;

3) design problem modules of both cognitive and operational type in order to create pedagogical tools;  
 4) the content of educational training technology should be focused on different levels of professional training.

The procedural component is designed on the basis of the principles of consistency, informatization, manufacturability. To implement the general principles, one should:

1) take into account the level of general cultural and professional competence of students;

2) create a unified educational environment, including the educational environment of the educational institution and the professional field of future activities;

3) develop a comprehensive support for the content and procedural aspects of the vocational training process;

4) ensure the relationship of educational and information learning technologies;

5) use information technology teaching, orienting students to search activities.

The learning outcomes are associated with the efficiency of functioning of the developed model of educational technology for training future specialists in physical therapy.

The evaluation of the developed model was carried out using criteria. These include:

1) qualitative increments in mastering professional activities;

2) qualitative increments of students' knowledge (completeness and depth of knowledge, consistency, efficiency and flexibility).

The effectiveness of the learning process is determined by the criteria and indicators of each component. In this case, the learning outcome is considered as an integral criterion of learning efficiency.

The goals, content, methods, means and organization of training are singled out as the main components of the learning process in order to develop an integral criterion of effectiveness.

Consider a system for assessing the effectiveness of training for each component.

Learning objectives are the diagnostics of learning objectives, validity of goals, structuredness, compliance of target indicators with test materials, as well as the levels of formation of general and professional competencies of future physical therapy specialists.

The content of training is structure, integrity, scientific character of information, breadth and depth.

Teaching methods – the adequacy of the methods to the goals and content of the educational material; the validity of the choice of methods, the variety of methods used and the variability of teaching methods.

Learning tools – functional compliance with goals, content, methods; universal use; the complexity of the application.

For the effective functioning of the educational technology model, it is necessary to implement the following functions:

1) prognostic, taking into account prognostic information to determine the prospects for the continuous development of physical therapy specialists;

2) social, ensuring the formation of professional competence of future specialists in physical therapy, taking into account the needs of people, society, professional education;

3) scientific and technical, realizing the possibility of expanding the professional field of activity of future specialists in physical therapy;

4) communicative, providing the organization of subject-subject relations in the educational process;

5) motivational, aimed at the formation of motivation for the use of health technologies.

The highlighted components of the model of educational technology for training future specialists in physical therapy, their interconnections and functions allow us to assert that the system-forming factor of the model is the professional activity of students, which ensures the focus of the structural components of the model on the integrative learning result, the main assessment criteria of which are the readiness of future specialists in physical therapy to the use of health technologies in professional activities and the level of their professional competence.

**Conclusions.** The research results make it possible to form the following conclusions: technology modeling is a promising direction of professional pedagogy and determines the nature of the content and process of professional training; modeling of educational technology is carried out on the basis of the principles of consistency, goal-setting, integration and differentiation, manufacturability, problemativeness, informatization; for the effective functioning of the educational technology model, it is necessary: determination of the orientation towards professional activity, the introduction of new organizational forms, methods, means into the training process of future specialists in physical therapy, the development of scientific and methodological support; the interconnection of information and educational technologies that provide prognostic and educational information that has a significant impact on the level of professional training of students.

#### REFERENCES:

1. Копочинська Ю.В. Формування професійної рефлексії майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерго-терапії. *Інженерні та освітні технології*. 2020. Т. 8. № 1. С. 48–58.
2. Копочинська Ю.В., Дмитрієва Н.С. Формування професійної ідентичності майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії на основі синергетичного підходу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія № 15 «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)»* : збірник наукових праць. 2020. № 2 (122). С. 69–73. DOI: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2020.2\(122\).14](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2020.2(122).14).



3. Aboud F. The effect of E: Learning on EFL teacher identity. *International Journal of English Research*. 2020. № 6 (2). P. 22–27.

4. A conceptual framework to enhance student online learning and engagement in higher education / A. Brown, J. Lawrence, M. Basson, P. Redmond. *Higher Education Research & Development*. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1860912>.

5. Social presence enhances student performance in an online geology course but depends on instructor facilitation / M.A. d'Alessio, L.L. Lundquist, J.J. Schwartz, V. Pedone, J. Pavia, J. Fleck. *Journal of Geoscience Education*. 2019. № 67 (3). P. 222–236.

6. Dreamson N. Online design education: Meta-connective pedagogy. *International Journal of Art & Design Education*. 2020. № 39 (3). P. 483–497. DOI: <https://doi.org/10.1111/jade.12314>.

7. Kwon S., Kim W., Bae C. The identity changes in online learning and teaching: instructors, learners,

and learning management systems. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2021. № 18. P. 67. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00304-8>.

8. Копочунська Ю.В. Research of the structure of professional identity of future physical therapy, ergotherapy. *Інноваційна педагогіка : збірник наукових праць Причорноморського науково-дослідного Інституту економіки та інновацій*. 2020. Вип. 22. Т. 2. С. 71–75.

9. The introduction of modular training technologies in the process of training future specialists in physical therapy, ergotherapy as a condition for the formation of professional identity / Yu. Kopychynska, N. Kuksa, O. Glyniana, Y. Karpenko, I. Liakhova. *Journal of Physical Education and Sport*. 2020. № 20. P. 494–500. DOI: <https://doi.org/10.7752/jpes.2020.s1073>.

## РОЗВИТОК ПРОСТОРОВОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ

### DEVELOPMENT OF SPATIAL THINKING OF FUTURE TEACHERS OF PROFESSIONAL TRAINING BY MEANS OF COMPUTER GRAPHICS

*Стаття присвячена розгляду розвитку просторового мислення майбутніх педагогів професійного навчання засобами комп'ютерної графіки, основними складовими частинами якого є графічні компетенції, інформація, знання, уміння й навички.*

*Подано визначення просторового мислення, перераховані вміння для формування в майбутніх педагогів професійного навчання просторової уяви. Наведено аспекти, що дозволяють освоїти ширший обсяг знань та умінь за значно менший час і підвищити якість результатів навчальної роботи.*

*Проаналізовано принципи моделі формування просторового мислення майбутніх педагогів професійного навчання: системність, послідовність, креативність, наочність, індивідуалізація. Вивчено модель формування просторових умінь майбутніх педагогів, що містить мотиваційно-ціннісний, інформаційно-змістовний, організаційно-технологічний і корекційно-оцінний компоненти. Простежено основні компоненти такої системи: тривимірної моделювання, графічного редактора, модулю складання специфікації, текстового редактора. Розглянуто модель формування просторового мислення майбутніх педагогів професійного навчання, що охоплює взаємопов'язані, послідовно-замінні три етапи, на кожному з яких визначено мету, завдання, відібрано зміст (засоби й форми його організації), педагогічні умови, систему відносин викладача й студента, сформульовано прогнозований результат.*

*У статті використано такі методи: вивчення та аналіз філософської, психолого-педагогічної, технічної, методичної літератури, нормативної документації, періодичних навчальних видань і дисертаційних наукових робіт, а також узагальнення наявних теоретичних та експериментальних даних із теми дослідження, власного педагогічного досвіду викладання дисциплін інженерно-графічного циклу.*

*Доведено, що нові сучасні засоби наочності, розроблені на основі комп'ютерної графіки, сприяють ефективнішому навчанню графічних дисциплін.*

*До перспектив подальших наукових досліджень віднесено питання, що пов'язані з розробкою методики розвитку просторового мислення за окремими напрямками підго-*

*товки бакалаврів; упровадженням в освітній процес навчально-методичного комплексу «Основи комп'ютерної графіки» за допомогою системи дистанційного навчання.*

**Ключові слова:** просторове мислення, комп'ютерна графіка.

*The article is devoted to the development of spatial thinking of future teachers of vocational training by means of computer graphics, the main components of which are graphic competencies, information, knowledge, skills and abilities.*

*Definitions of spatial thinking are given, the skills for formation of spatial imagination of future teachers of professional training are listed. There are aspects that allow you to master a wider range of knowledge and skills in much less time and improve the quality of educational results.*

*The principles of the model of formation of spatial thinking of future teachers of vocational training are analyzed: systematization, consistency, creativity, clarity, individualization. The model of formation of spatial skills of future teachers is studied, which includes motivational-value, information-content, organizational-technological and correctional-evaluation components. The main components of this system are traced: three-dimensional modeling, graphic editor, specification module, text editor. The model of formation of spatial thinking of future teachers of professional training is considered, the predicted result is formulated.*

*The following methods are used in the article: study and analysis of philosophical, psychological-pedagogical, technical, methodical literature, normative documentation, periodicals and dissertations. And also, generalization of available theoretical and experimental data on the research topic, own pedagogical experience of teaching disciplines of engineering-graphic cycle. It has been proven that new modern visual aids developed on the basis of computer graphics contribute to more effective teaching of graphic disciplines.*

*Prospects for further research include issues related to the development of methods for the development of spatial thinking in certain areas of bachelor's degree. Introduction of the "Fundamentals of Computer Graphics" educational and methodological complex into the educational process with the help of the distance learning system.*

**Key words:** spatial thinking, computer graphics.

УДК 377.015.31:159.955-023.5]:004.92  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.23>

**Коростель П.В.,**

аспірант кафедри загальнотехнічних дисциплін та охорони праці  
Національного педагогічного  
університету імені М.П. Драгоманова

**Постановка наукової проблеми.** Розвиток України орієнтований на міжнародне співтовариство, що встановлює нові пріоритети й цілі для якісної підготовки майбутніх фахівців освітньої галузі.

Одним із таких інноваційних підходів є навчання на основі компетентностей. Тож головне завдання закладів вищої освіти – віднайти компетентних, конкурентних фахівців, які здатні швидко рухатися в інформаційному просторі, самостійно вдосконалюватись і розвивати творчі здібності,

використовуючи креативний підхід для вирішення професійних завдань.

Інформаційні технології, програмне забезпечення, 3D-графіка, інженерія, будівництво, проектування, комп'ютерний дизайн – сфери нового покоління, що активно розвиваються в сучасному світі. У зв'язку із цим заклади вищої освіти потребують підготовки професійних кадрів педагогічної освіти, здатних свідомо реагувати на світові запити, активно розвивати й застосовувати ключові компетентності, приділивши особливу увагу

засобам комп'ютерної графіки. Зазначена підготовка стає можливою завдяки доступності сучасного комп'ютерного обладнання та відповідного програмного забезпечення.

Запровадження нових форм навчання створює різкі зміни в підготовці майбутніх педагогів професійної освіти, забезпечуючи пошук ефективних підходів для успішного застосування інформаційних технологій у процесі викладання інженерно-графічних дисциплін. Таке навчання здобувачів освіти орієнтоване на формування системи знань та умінь швидко виконувати й опрацьовувати графічну документацію. Тож особливу увагу слід зосередити на розвитку в майбутніх педагогів просторової уяви, образного й технічного мислення, здатності до моделювання.

Таким чином, удосконалення системи освіти супроводжується створенням необхідних умов для формування творчої особистості, здатної вирішувати складні завдання в нестандартних обставинах, критично мислити, гнучко й самостійно використовувати набуті знання в професійній діяльності.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблемами розвитку психологічних аспектів просторового мислення особистості в навчальній діяльності активно займалися такі науковці, як Б. Ананьєв, Л. Виготський, П. Гальперін, Ю. Гільбух, О. Галкін, В. Зінченко, О. Кабанова-Меллер, І. Каплунович, Т. Кудрявцев, О. Леонтєв, Н. Менчинська, І. Якиманська. Окремі елементи методики навчання нарисної геометрії та креслення розкриті в працях Д. Тхоржевського, Н. Бондар, В. Буринського, А. Верхоли, О. Дзеджули, В. Науменка, В. Сидоренка, В. Сяської, Н. Щетини, І. Голіяд і багатьох інших. Застосування засобів комп'ютерних технологій у навчальному процесі займалися А. Ашеро́в, О. Башмаков, Л. Глухова, А. Гринберг, М. Жалдак, О. Золотарьов, А. Іванова, Н. Макарова, Н. Морзе, О. Овчаренко, М. Пивоварова, В. Чернов та інші. Слід зазначити, що розвиток і впровадження комп'ютерної графіки як складової частини комп'ютерних технологій в освітньому процесі викладають у своїх дослідженнях Ю. Бадаєв, О. Глазунова, С. Білан, А. Зенкін, Д. Коваль, В. Кондратова, В. Михайленко, О. Романюк, Г. Горшков, І. Котов, С. Фролов, Т. Чемоданова, В. Якунін.

Питання, пов'язані з вивченням інженерно-графічних дисциплін, широко досліджувалися багатьма українськими науковцями. Серед таких, які викладали графічну грамотність у своїх роботах, зокрема, М. Козяр, Г. Райковська, М. Юсупов, І. Воронцов, Д. Кільдеров, В. Слабко, Т. Олєфіренко, Ю. Козак, С. Коваленко і так далі. Також зосереджено увагу на комп'ютерній грамотності в роботах В. Мироненка, О. Зайцевої, Р. Гуревича. Серед зарубіжних вчених дослідження

компетентності у сфері візуальної грамотності відбиті в працях А. Тільмана, Ф. Аділоглу. 3D-навички вивчали К. Гіфі, Б. Гангулу, І. Пандарінат, А. Кас-сайнау й інші.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Як бачимо, аналіз педагогічної літератури й дисертаційних матеріалів показує, що проблемам розвитку просторового мислення приділено достатньо уваги. Проте, не зважаючи на суттєві досягнення науковців, різкий перехід до дистанційної форми навчання змінив і методичні аспекти в процесі підготовки студентів. Відповідно до цього розвиток просторового мислення майбутніх педагогів професійного навчання засобами комп'ютерної графіки залишається недостатньо викладеним і потребує подальших наукових розвідок.

**Мета статті** полягає в теоретичному обґрунтуванні ефективності розвитку просторового мислення майбутніх педагогів професійного навчання засобами комп'ютерної графіки.

**Методи дослідження.** Вивчення та аналіз філософської, психолого-педагогічної, технічної, методичної літератури, нормативної документації, періодичних навчальних видань і дисертаційних досліджень, а також узагальнення наявних теоретичних та експериментальних даних із теми дослідження; власного педагогічного досвіду викладання дисциплін інженерно-графічного циклу.

**Виклад основного матеріалу.** Визначимо, що компетентність – це здатність працівника професійно виконувати певні види роботи за відповідним фахом і досягати високих показників та якісних результатів у процесі виконаної роботи на основі його наявних професійних знань, умінь і навичок.

Досліджуючи проблеми розвитку й формування просторового мислення, неможливо обійти стороною питання застосування наочності саме в процесі вивчення точних дисциплін. Проблема наочності в розвитку й формуванні просторового мислення в геометрії розглянута в наукових дослідженнях Г. Глейзера, І. Каплуновича, Р. Мамалиги й інших. Ними встановлено роль і місце наочності, класифіковані засоби, розроблені принципи створення, запропонована реалізація принципів наочності у формуванні просторового мислення. У дослідження просторового мислення значний внесок зробила І. Якиманська [3, с. 36], яка сформулювала типи оперування просторовими образами. Усі види оперування просторовими образами вона звела до трьох основних: зміна положення уявного об'єкта; зміна його структури; комбінації таких перетворень.

У професійній підготовці студентів крім методичної, психолого-педагогічної, предметної, комп'ютерної грамотності необхідно сформулювати і їх мислення, в тому числі просторове, що полягає в здатності створення просторових

образів, оперування ними до правильної орієнтації в просторі.

За припущенням І. Каплуновича, в студентські роки «дійсно закінчується диференціація основних підструктур просторового мислення (топологічного, проєктивного, порядкового, метричного, алгебраїчного), але не розвиток в цілому. У такому разі триває процес диференціації, але не самих підструктур, а всередині них. Також відбувається процес інтеграції основних підструктур, який забезпечує наявність вищого рівня розвитку просторового мислення» [2].

Основними принципами моделі формування просторового мислення майбутніх педагогів професійного навчання в закладах вищої освіти є системність, послідовність, креативність, наочність, індивідуалізація. А до їх складових частин слід віднести такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, інформаційно-змістовний, організаційно-технологічний і корекційно-оцінний. Характеристику компонентів просторового мислення та його структуру можемо спостерігати в таблиці 1.

Реалізація моделі формування просторового мислення майбутніх педагогів професійного навчання засобами комп'ютерної графіки передбачає наявність:

- етапів (рівнів і класів наукового дослідження);
- мети (спрямованої дії для поглиблення знань про процеси та явища предметної області, а також вирішення певних завдань);
- завдань (інструменту для досягнення мети);
- змісту роботи (відбиття результатів комплексного дослідження обраної просторової сфери з використанням усіх знань, здобутих за час роботи, проведення аналізу зібраних даних і прийнятих рішень для пропозицій науково-практичного характеру);
- педагогічних умов (комплексу заходів, змісту, методів, прийомів та організаційних форм навчання);
- очікуваного результату (змін в уміннях, які повинні відбутися після реалізації моделі).

Розроблена модель формування просторового мислення майбутніх педагогів професійного навчання в закладах вищої освіти містить комплекс взаємопов'язаних, послідовно замінних етапів, на

кожному з яких визначено мету, завдання, сформовано зміст (засоби й форми його організації), обрано педагогічні умови й визначено прогнозований результат.

Педагогічними умовами називають зовнішні й внутрішні обставини, спрямовані на якісне й ефективне протікання педагогічного процесу.

Відповідно до досліджуваної проблеми нами розроблені педагогічні умови формування просторового мислення майбутніх педагогів професійного навчання засобами комп'ютерної графіки:

- інтеграція просторових завдань і задумів, спрямованих на формування цілісної системи загальних і спеціальних знань, умінь, навичок, здібностей, необхідних майбутньому педагогу в професійній діяльності;
- застосування в навчальному процесі форм, методів і засобів формування просторових умінь майбутніх педагогів засобами комп'ютерної графіки на основі створення ситуацій професійної спрямованості;
- включення здобувачів у творчу діяльність, яка передбачає формування мотиваційно-ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності в педагогічній галузі.

Графічна грамотність – це інтелектуальна діяльність, яка забезпечує вміння читати й створювати різні графічні зображення (креслення, схеми, діаграми) за допомогою різних типів програмних засобів комп'ютерної графіки.

До основних складових частин графічної компетентності належать графічна грамотність, графічна інформація, графічні знання, графічні уміння та графічні навички (рис. 1).

Станом натеper перспективним напрямом досліджень є 3D-моделювання, що полягає в розробці математичного представлення будь-якої тривимірної поверхні об'єкта за допомогою спеціалізованого програмного забезпечення. У такому випадку продуктом буде виступати 3D-модель, яка може створюватися вручну або автоматично, зокрема за допомогою спеціального сканера.

Отже, 3D-графіка – це один із розділів комп'ютерної графіки, який оперує прийомами й інструментами для зображення об'ємних об'єктів та управління ними в тривимірному

Таблиця 1

**Характеристика компонентів просторового мислення**

Компоненти	Прояв просторового мислення
Мотиваційно-ціннісний	Уміння виявляти цікавість до аналізу практичної діяльності, постійної дослідницької діяльності й пошуку, проведення експериментів.
Інформаційно-змістовний	Уміння застосовувати в діяльності просторові здібності; чітко конкретизувати цілі й завдання, здійснювати планування, знаходити способи й засоби засвоєння матеріалу.
Організаційно-технологічний	Уміння застосовувати знання, керуватися ними для реалізації просторової діяльності.
Корекційно-оцінний	Уміння реалізовувати просторові задуми, застосовувати певні ідеї в процесі вивчення комп'ютерної графіки.

просторі. Застосування зазначених технологій обробки зображень має вирішальне значення в підготовці майбутніх професійних кадрів, стимулюючи їх інтерес до такого процесу комп'ютерного навчання.

Нині ринок програмного забезпечення пропонує великий вибір програмних продуктів, зокрема систем автоматизованого проєктування, які реалізують 3D-технологію. Найбільшого розповсюдження серед них набули системи, що застосовуються в будівництві, дизайні, рекламі й освіті. До них належать різні типи графічних редакторів, зокрема Autodesk 3ds Max, AutoCAD, Sweet Home 3D, Cinema 4D, Creators 3D, Компас-3D та інші.

Систему Компас-3D можна розглядати як основний інструмент безперервного графічного навчання – від середньої школи до аспірантури, – що має низку переваг:

- 1) легка розробка й застосування системи;
- 2) зручний і сучасний інтерфейс із відповідними інструментами, що дозволяє створювати тверді об'єкти з набором елементарних параметричних тіл;
- 3) сучасна система допомоги;
- 4) наявність навчальної версії без додаткових матеріальних витрат;
- 5) належний обсяг педагогічної та методичної літератури;
- 6) прийнятні системні вимоги до навчальних закладів;
- 7) повна відповідність вимогам Єдиної системи конструкторської документації (далі – ЕСКД);
- 8) широке застосування у всіх сферах. [1, с. 50–56].

Програма дозволяє здійснювати пошук раціональних рішень у складних ситуаціях, особливо у випадку оформлення будівельних документів, технічних карт чи виконання схематичних розрахунків (графічних робіт).

Основними компонентами системи є:

- 1) система тривимірного моделювання – розроблена як тривимірна модель окремих деталей, вузлів, стандартизованих конструктивних елементів, численні сервісні функції якої полегшують вирішення другорядних завдань із проєктування та обслуговування виробництва;
- 2) графічний редактор – призначений для автоматизації конструкторських функцій. З тривимірної моделі, розробленої на кінцевому етапі проєктування, система сама будує необхідні розділи, перерізи, а користувач самостійно визначає їх оптимальний зміст, що значно полегшує його роботу;
- 3) модуль складання специфікацій – використовується з тривимірною системою моделювання або графічним редактором для створення різних типів специфікацій і таблиць;
- 4) текстовий редактор – призначений для створення різних типів стандартних і складних форм текстової документації.

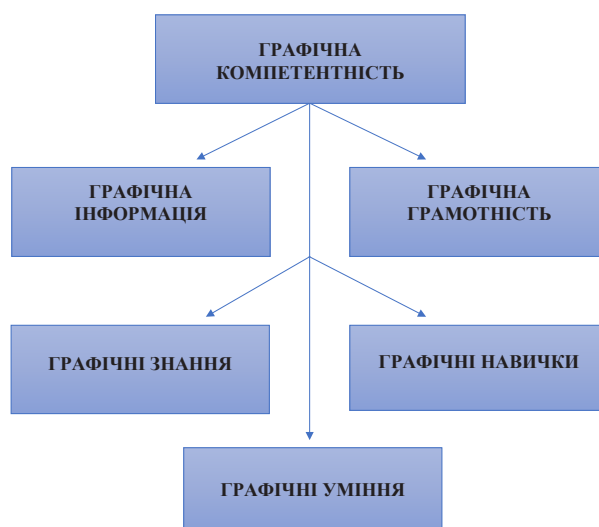


Рис. 1 Складові частини графічної компетентності

Метод моделювання вживається в багатьох галузях науки, характеризується зрозумілістю та доступністю. Використання прикладних програм для візуалізації нового навчального матеріалу дає змогу продемонструвати ефективні й результативні прийоми роботи, систематичність і послідовність їх застосування. Це істотно оптимізує діяльність педагога й створює можливості для індивідуалізації навчання здобувачів, швидкого виявлення проблемних моментів у процесі сприйняття навчального матеріалу.

Загалом робота з розвитку просторового мислення майбутніх педагогів професійного навчання засобами комп'ютерної графіки на сучасному рівні вирішує низку навчальних завдань:

- 1) сприяє опануванню знань за допомогою моделювання;
- 2) ознайомлює з основними правилами виконання креслень відповідно до вимог ЕСКД;
- 3) допомагає опанувати знання прямокутного дизайну на одному, двох, трьох взаємно перпендикулярних площинах, побудові аксонометричних проєкцій, прийоми складання технічних креслень;
- 4) відтворює зображення предметів та аналізує їх форму;
- 5) сприяє складанню графічної документації за допомогою автоматизованих систем;
- 6) сприяє опануванню специфіки складальних креслень;
- 7) позитивно впливає на розвиток технічного мислення, уявлення;
- 8) навчає самостійної роботи користувача довідниками на практиці – читання та виконання малюнків;
- 9) супроводжує розвиток основних навичок роботи з комп'ютером і графікою.

Використання нових інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі для

розвитку графічних знань і навичок може бути ефективним, лише якщо комп'ютерні програми вживаються систематично й цілеспрямовано.

**Висновки й перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, отримані результати в процесі дослідження дають підґрунтя сформулювати такі твердження:

1. Здійснено об'єктивний аналіз сучасного стану 1 перспектив розвитку просторового мислення особистості в науково-дослідній і спеціальній літературі. Визначено роль просторового мислення у фаховій підготовці майбутніх педагогів як засобу для створення, читання графічних документів та обробки різних видів зображень за допомогою спеціальних програм.

2. Продемонстровано вплив засобів комп'ютерної графіки на розвиток просторового мислення студентів у процесі вивчення інженерно-графічних дисциплін. Проведено огляд системи автоматизованого проєктування Компас-3D. Окреслено функціональні можливості й переваги використання зазначеного програмного продукту.

3. Доведено, що раціональне поєднання комп'ютерних засобів навчання з традиційними значно підвищує розвиток просторового мислення, рівень графічних компетентностей, забезпечує раціональні можливості й підходи в процесі

організації освітньої діяльності майбутніх педагогів професійної освіти й розкриває їх творчий потенціал.

Виконана робота не вичерпує всіх аспектів розв'язання досліджуваної проблеми підготовки майбутніх педагогів професійного навчання засобами комп'ютерної графіки.

До перспектив подальших наукових досліджень віднесено питання, які пов'язані з розробкою методики розвитку просторового мислення за окремими напрямками підготовки бакалаврів, упродовженням в освітній процес навчально-методичного комплексу «Основи комп'ютерної графіки» за допомогою системи дистанційного навчання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гуревич Р.С., Гаркушевський В.С., Цвілик С.Д. Графічна підготовка майбутніх учителів технологій і креслення в умовах інформатизації освітнього процесу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи»*. 2016. Вип. 54. С. 50–56.
2. Каплунович И.Я. О психологических различиях мышления двумерного и трехмерного образов. *Вопросы психологии*. 2003. № 3. С. 66–78.
3. Якиманская И.С. Развитие пространственного мышления школьников. Москва : Педагогика, 1980. 240 с.

## РОЗДІЛ 4. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПРОГРАМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДО СТВОРЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ

### EXPERIMENTAL PROGRAM TO PREPARE FUTURE SPECIALISTS IN THE SOCIAL SPHERE FOR THE CREATION OF SOCIAL ADVERTISING

Експериментальне дослідження присвячене вивченню підготовки соціальних працівників до використання методу соціальної реклами з дітьми та молоддю у професійній діяльності. Проведено теоретичний аналіз основ соціальної реклами, вивчено її функції та завдання. Детально розглянуто, що соціальна реклама як форма суспільної рефлексії володіє широкими можливостями для формування духовних, естетичних, моральних, соціальних цінностей. Вона сприяє вирішенню соціальних проблем, соціальній підтримці населення, підвищує рівень культури та позитивно впливає на побудову громадянського суспільства. Соціальна реклама спрямована не просто на привертання уваги до проблеми, а надає варіанти вирішення і закликає до її розв'язання. У статті діагностичну роботу побудовано за такими компонентами, як: ціннісний компонент (ціннісна сфера майбутнього соціального працівника та використання соціальної реклами у професійній діяльності); комунікативний компонент (комунікативні особливості майбутнього фахівця, спроможність встановлювати контакт та привертати до себе інших); творчий компонент (наявність творчого потенціалу, креативності, неординарності, що є основою у вимогах до створення та використання соціальної реклами в професійній діяльності). На основі результатів експериментально-дослідної роботи розроблено і впроваджено експериментальну програму, яка мала на меті навчити та показати особливості створення соціальної реклами майбутніх соціальних працівників. Впроваджена експериментальна програма складалася з трьох етапів: демонстрації соціальних роликів на різноманітну тематику для наочного прикладу створення та донесення суті реклами; проведення тренінгу з формування й удосконалення комунікативних навичок студентів; безпосередньо створення студентами соціальної реклами. Проведено контрольний зріз результатів студентів експериментальної та контрольної груп для визначення ефективності впроваджені експериментальної програми. Відповідно до експериментальних порівняльних даних заключного зрізу розроблена програма сприяла ефективності підготовки

майбутніх фахівців соціономічної сфери до створення соціальної реклами.

**Ключові слова:** соціальні працівники, соціальна реклама, експериментальна програма, професійна діяльність.

The experimental study is devoted to studying the training of social workers to use the method of social advertising with children and young people in professional activities. A theoretical analysis of the basics of social advertising was conducted, its functions and tasks were studied. It was considered in detail that social advertising as a form of public reflection has great possibilities of formation of spiritual, aesthetic, moral, social values. It promotes the solution of social problems, as well as social support for the population, raises the level of culture, and contributes to building a public society. Social advertising is not just aimed at drawing attention to a problem but provides options and calls for solutions. In the article diagnostic research on selected components was built: value component (value sphere of the future social worker and use of social advertising in professional activity); communicative component (communicative features of the future specialist, ability to establish contact and positively dispose others); creative component (presence of creative potential, creativity, originality and is the basis of requirements to creation and use of social advertising in professional activity). Based on the results of the experimental and research work, the experimental program was developed and implemented to teach and show the features of the creation of social advertising of future social workers. The implemented experimental program consisted of three stages: demonstration of social video clips on a variety of topics to illustrate the creation and communication of the essence of advertising; training to form and improve students' communication skills; direct creation of social advertising by students. The control test of the students' results of the experimental and control groups was conducted to determine the effectiveness of the implemented experimental program. According to the experimental comparative data of the final test, the developed program contributed to the effectiveness of training future specialists of the socio-nomic sphere in the creation of social advertising. **Key words:** social workers, social advertising, experimental program, professional activity.

УДК 378:37.091.12:36-051:659.  
1-029.3(045)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.24>

**Леонова В.І.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри педагогічних  
технологій початкової освіти  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»

**Віщукаєва К.М.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри педагогічних  
технологій початкової освіти  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Провівши теоретичний аналіз основ соціальної реклами [3], вивчивши її функції та завдання, можна дійти висновку, що соціальна реклама є одним із інноваційних і важливих інструментів у роботі соціального працівника. Вона виступає ще одним, не менш важливим

і дієвим методом роботи з різними соціальними групами. Соціальна реклама покликана вирішувати глобальні і гострі соціальні проблеми суспільства, тому під час організації та створення такого виду реклами потрібно враховувати всі деталі й умови. Саме завдяки відповідальному ставленню до розробки та впровадження соціальної реклами існує велика ймовірність, що соціальна

реклама буде дієвою та запам'ятається отримувачам цього повідомлення.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Насамперед слід зазначити, що праць, присвячених теорії та методології соціальної реклами в Україні, обмаль, тож проблематика соціальної реклами останніми роками часто розглядається на сторінках періодичних видань і в інтернеті. Серед відомих дослідників різних аспектів функціонування соціальної реклами слід виокремити В.В. Учену, Н.В. Старих, Л.М. Федотову, С.О. Селівєрстову, Г.Г. Ніколайшвілі та інших. Теорію і практику реклами, механізми її впливу на суспільство розглядали У. Уеллс, А. Дейян, Р. Барта, Дж. Россітер та інші. Крім наукових досліджень, соціальна реклама стає предметом обговорення на різних конференціях і семінарах. У цьому напрямі проводяться конкурси і фестивалі, відбувається обмін досвідом із зарубіжними партнерами та колегами.

**Мета статті** полягає в науково-теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці програми підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до створення соціальної реклами.

**Методи дослідження:** *теоретичні* – аналіз наукової літератури з метою визначення й теоретичного обґрунтування проблеми підготовки майбутніх соціальних працівників до використання соціальної реклами у професійній діяльності; *емпіричні* – діагностичні (анкетування, бесіда, тестування), обсерваційні (пряме й опосередковане педагогічне спостереження, рефлексія власної професійної діяльності) із метою визначення рівнів підготовленості майбутніх соціальних працівників; *педагогічний експеримент* із метою визначення ефективності розробленої програми; *статистичні* методи для опрацювання отриманих даних і встановлення кількісної залежності між досліджуваними явищами й процесами.

**Виклад основного матеріалу.** На основі теоретичної роботи [3] ми побудували діагностичну роботу за обраними компонентами.

Перший етап експериментального дослідження – ціннісний компонент, який вивчає ціннісну сферу майбутнього соціального працівника та її використання у професійній діяльності. Інструментом діагностичної роботи на цьому етапі стали методики: «Діагностика соціальної емпатії», розробниками якої виступили М.П. Фетіскін, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов, та «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» автора С.С. Бубнової.

Другий етап експериментального дослідження – комунікативний компонент, який вивчає комунікативні особливості майбутнього фахівця, що визначає його спроможність встановлювати контакт та привертати до себе інших. Діагностичним інструментарієм стала методика «Діагностика комунікативної соціальної компетентності

(КСК)» авторів М.П. Фетіскіна, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова.

Третій етап експериментального дослідження – творчий компонент, який визначає наявність творчого потенціалу, креативності, неординарності у підходах до професійної діяльності та виступає основою у вимогах до створення та використання соціальної реклами в роботі. На цьому етапі було застосовано такі методики, як: «Діагностика особистісної креативності» (О.Є. Тунік), «Самооцінка творчого потенціалу особистості» (М.П. Фетіскін, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов) та «Діагностика самоактуалізації особистості» (А.В. Лазукін в адаптації М.Ф. Каліна) [4].

На основі результатів експериментально-дослідної роботи було розроблено і впроваджено експериментальну програму «Підготовка соціальних працівників до створення соціальної реклами та її доцільне використання в їхній професійній діяльності». Метою програми є навчити та показати особливості створення соціальної реклами майбутніх соціальних працівників.

Експериментальна програма складалася з трьох етапів:

1. Демонстрація соціальних роликів на різноманітну тематику для наочного прикладу створення та донесення суті реклами.
2. Проведення тренінгу з формування та удосконалення комунікативних навичок студентів.
3. Безпосередньо створення студентами соціальної реклами.

Першим етапом реалізації нашої експериментальної програми було демонстрування студентам експериментальної групи роликів соціального характеру. Підбір відеороликів був заснований на методиках, проведених під час діагностичної роботи на основі простих спостережень за респондентами у процесі роботи. Звичайно, ми підбирали такі ролики, які і нас не залишили осторонь. Усього студентам було продемонстровано 10 відеороликів такої тематики: здоров'я, статеві стосунки, сімейні цінності, наркотики, булінг, насилля в сім'ї, допомога дітям-сиротам тощо. Кожен ролик коментувався особою, яка його презентувала, а потім ми обговорювали зі студентами те, які враження вони отримали під час перегляду ролика.

Знову зауважимо, що, зважаючи на різний вік студентів в експериментальній групі, цінності кожен переслідував різні. Наприклад, студенти, в яких є діти, перейнялися і дуже активно обговорювали ролики на теми з дітьми. Студенти, які молодші, вільні та займають активну життєву позицію, відреагували на ролики про статеві стосунки, наркотики, насилля, здоровий спосіб життя. Інакше кажучи, вони реагують на те, що актуально та перебуває в центрі уваги загалом. Не було під час перегляду таких студентів, які б не відреагували на жоден ролик. Тобто після демонстрації соціальної реклами ми можемо сказати, що всі особистості сприймають соціальну



рекламу та, відповідно, реагують вчинками і діями. Окрім того, що спостерігали за реакцією студентів на соціальну рекламу, ми також показували особливості її створення. Ми обговорювали, скільки повинна тривати соціальна реклама, адже дуже довга реклама втрачає головну ідею, яку передають, а коротка не призводить до запам'ятовування інформації. Тому важливо дотримуватися норм тривалості для отримання зворотного ефекту від одержувачів соціальних послуг.

Також звернули увагу на такі деталі, як музичний супровід, колір тексту і шрифт, розмір та яскравість зображень. Все разом це відіграє важливу роль у створенні соціальної реклами та її ефективного сприйманні людьми. Соціальна реклама не повинна містити дуже жорстокі зображення, навіювати великий страх щодо розкритої проблеми. Вона має закликати до дій та змін у навколишньому середовищі, а не залякувати і пригнічувати аудиторію.

Звичайно, кожен реагує з огляду на свої психологічні та особистісні особливості, тому й обговорення після перегляду соціальної реклами було різне. Деякі студенти висловлювали свій погляд на створення тієї чи іншої реклами. Вказували на моменти, де б вони щось додали чи замінили на іншу деталь, можливо, інший лозунг написали би, та багато інших коментарів. Все це було важливо не тільки для самих учасників експерименту, а й для нас, тому що ми бачили, хто й як ставиться до процесу створення соціальної реклами.

Наступним етапом нашої експериментальної програми було проведення тренінгових занять, які спрямовані на формування комунікативної компетентності. Проведено три тренінгових заняття.

Перше тренінгове заняття мало на меті сформувати соціально-комунікативні навички та адекватну самооцінку у студентів. Студентам ми поставили такі запитання: «Як ви вважаєте, чи впливає час народження на характер, поведінку, звички людини? Що ви можете сказати про час свого народження? Чи подобається вам місяць, пора року вашого народження? Які ви знаєте народні повір'я, пов'язані з часом народження людини? Чи впливає знак зодіаку на формування характеру людини?».

Кожен учасник на аркушах паперу написав відповіді і за бажанням по черзі презентував. За результатами відповідей всі були задоволені своїм життям, собою та показали іншим свою значущість, насамперед перед собою.

Далі ми проводили дискусію на тему «Якою я бачу сучасну людину?». У дискусії лунали такі питання: які риси характеру необхідні сучасній людині? Що означає вираз «Знайти своє місце в житті?». Що потрібно зробити кожному, щоб любити і сприймати себе таким, яким ви є? (бути ідентичним по відношенню до себе).

Завдяки цим питанням ми не тільки допомогли студентам відкритися, а й вони показали один одному своє бачення сучасної людини та назвали її характерні особливості. Студенти поділилися враженнями щодо вправ, які їм сподобалися та які вони будуть використовувати у подальшому житті.

Наступне тренінгове заняття було спрямоване на формування комунікативної культури, способів взаємодії студентів у колективі. Перша вправа була спрямована на висловлення компліментів один одному. У такий спосіб студенти вчилися виявляти свої почуття та налагоджувати контакт із іншими. Далі відгадували голоси. Студенти обирали одного учасника, якому зав'язували очі, та хтось один говорив фразу, а ведучий повинен був відгадати, хто це сказав. І так усі бажачі. Важливо виокремлювати учасників, які відгадували голос іншого, тому що це показує значущість один для одного.

Потім ми проводили вправу «Зобрази відому особистість». Перед учасником стояло завдання – зобразити за допомогою зачіски, одягу, міміки, жестів відому особистість, а іншим студентам потрібно було відгадати особу. Вправа була веселою та цікавою, адже під час неї відкрилося дуже багато талантів студентів. Завдяки цій вправі учасники навчилися виступати в образі перед глядачами, бути креативними, відкритими та комунікабельними.

Наостанок, як і в попередньому тренінговому занятті, ми обговорили почуття та настрої, які викликали вправи. Прокоментували, що корисного студенти отримали під час заняття та чи є в них якісь поради та доповнення до вправ.

Заключне тренінгове заняття було спрямоване на реалізацію соціально-комунікативного потенціалу особистості, формування адекватної самооцінки.

Першою була вправа «Вгадай мою емоцію». Ми обирали навмання картки з емоціями та показували їх за допомогою міміки. Ця вправа показала, як важливо вміти розпізнавати емоції людини, на що варто звертати увагу під час спілкування. Також були проведені інші вправи на жести і міміку, де учасники наочно бачили різні стани людини під час взаємодії та комунікацій. Наприкінці тренінгового заняття обговорювали проведені вправи та загалом підбивали підсумки нашої спільної роботи. Розробили разом зі студентами пам'ятку щодо особливостей комунікацій, яка, ми сподіваємося, знадобиться їм у подальшому житті.

Загалом під час тренінгових занять учасники докладали максимум зусиль та уваги у вправах. Активно обговорювали вправи, висловлювали свої побажання та зауваження, що довело їх бажання до самовдосконалення та здобуття нових умінь і навичок.

Заключним етапом нашої експериментальної програми було створення студентами соціальної

реклами. Кожен учасник самостійно обирав тему та форму створення соціальної реклами: буклет, відеоролик, презентацію чи плакат. Після терміну виконання поставленого завдання ми разом зі студентами експериментальної групи переглядали та аналізували соціальну рекламу кожного учасника. Зауважимо, що всі роботи були гідного рівня, сповнені творчості та соціальних переживань щодо актуальних проблем соціальної роботи. Було запропоновано чесний вибір – метод жеребкування тем соціальної реклами, яку розробляли студенти. Тематика була різноманітною: профілактика правопорушень, захист довкілля, профілактика абортів, запобігання соціальному сирітству, запобігання насильству в сім'ї, насиллю жінок, профілактика ВІЛ-СНІД, профілактика наркоманії, профілактика булінгу та багато інших актуальних соціальних тем. Учасники експерименту підійшли до виконання проєкту відповідально та креативно. У соціальній рекламі були відображені всі рекомендації та розкрито творчий потенціал кожного учасника.

Презентована кожним студентом соціальна реклама була сповнена і зображень, і тексту, який закликає до дії з метою змін у соціумі цієї проблеми. Загалом роботи студентів заслуговують на увагу та їх можна використовувати у подальшій професійній діяльності будь-якого призначення, з різною аудиторією.

Після впровадження експериментальної програми було проведено контрольний зріз результатів студентів експериментальної та контрольної груп для визначення ефективності впровадженої експериментальної програми за методикою «Діагностика самоактуалізації особистості» А.В. Лазукіна в адаптації М.Ф. Каліна.

Згідно з даними табл. 1 видно, що відбулися зміни за шкалами самоактуалізації студентів. Так, змінилися показники за шкалами «Контактність», «Цінності», «Креативність», «Гнучкість в суспільстві». Отримані результати показують, що у майбутніх соціальних працівників сформовані всі необхідні особистісні та психологічні якості для створення та впровадження соціальної реклами в свою професійну діяльність. Завдяки високому рівню контактності та гнучкості у суспільстві майбутні спеціалісти зможуть бути в епіцентрі актуальних соціальних подій та йти в ногу з часом у процесі роботи. А завдяки креативності, сформованим цінностям та погляду на природу людини соціальна реклама може носити яскравий і сучасний характер, що також позитивно позначиться на результаті їхньої діяльності.

Наведемо загальні результати контрольного зрізу в обох групах нашого експерименту в табл. 2.

Відповідно до експериментальних порівняльних даних заключного зрізу правомірно стверджувати, що розроблена програма сприяла ефективній підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери до створення соціальної реклами. Найбільше втішили результати за шкалами «Креативність», «Контактність», «Цінності» та «Гнучкість у суспільстві» серед студентів експериментальної групи. Показники змінилися на краще на 3–5%, що говорить про ефективність експериментальної програми та її подальше використання у професійній діяльності.

**Висновки.** Соціальна реклама є окремим видом рекламної комунікації, який пройшов тривалий шлях становлення та розвитку. Соціальна реклама представляє собою рекламу, що пропагує суспільні

Таблиця 1

Контрольний зріз результатів рівнів самоактуалізації студентів експериментальної та контрольної груп

№	Шкали	Рівні, %											
		низький				середній				достатній			
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
		конст.	контр.	конст.	контр.	конст.	контр.	конст.	контр.	конст.	контр.	конст.	контр.
1	Орієнтація в часі	16	13	18	17	33	35	41	42	51	52	41	41
2	Цінності	20	18	22	23	45	47	47	46	35	35	31	31
3	Погляд на природу людини	29	26	32	31	38	42	40	41	33	32	28	28
4	Потреба в пізнанні	14	13	13	12	51	49	56	55	35	38	31	33
5	Креативність	21	19	24	23	58	60	62	63	21	21	14	13
6	Автономність	10	10	11	11	60	60	65	65	30	30	24	24
7	Спонтанність	25	22	28	28	58	61	56	56	17	17	16	16
8	Саморозуміння	15	18	17	16	48	49	49	51	37	33	34	33
9	Аутосимпатія	7	6	9	8	66	64	71	70	27	28	20	22
10	Контактність	12	10	14	12	75	72	78	77	13	16	8	11
11	Гнучкість в суспільстві	18	17	20	19	55	53	63	62	27	30	17	19

**Контрольний зріз сформованості самоактуалізації студентів експериментальної та контрольної груп**

Групи	Рівні сформованості, %					
	низький		середній		достатній	
	конст.	контр.	конст.	контр.	конст.	контр.
ЕГ	17,5	13,8	53,4	53,7	29,6	32,4
КГ	18,9	18,1	57,1	57,1	24	24,8

цінності, стереотипи та норми поведінки, котрі є нормою для соціально здорового громадянина, замовником якої є громадські та державні організації. Соціальна реклама використовується соціальними працівниками у профілактиці негативних явищ, формуванні здорового образу життя, патріотичному вихованні та в багатьох інших випадках.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Бугрим В.В. Соціальна реклама в інформаційному суспільстві. *Актуальні проблеми міжнародних відносин*. 2004. № 50. С. 58–62.
2. Докторович М.О. Соціальна реклама: структура, функції, психологічний вплив. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2014. Вип. 115. С. 70–73.

3. Леонова В.І., Проворова Н.В. Соціальна реклама як метод впливу на майбутніх соціальних працівників. *Студентські соціальні ініціативи: реалії та перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Одеса, 24 квітня 2019 р. С. 161–166.

4. Леонова В.І., Проворова Н.В. Експериментально-дослідна робота щодо використання соціальної реклами у професійній роботі майбутнього соціального працівника. *Науковий вимір соціальних та педагогічних проблем сьогодення* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Одеса, 2019. С. 134–139.

5. Про рекламу : Закон України від 3 липня 1996 р. № 270/96-ВР; зі змінами станом на 3 жовтня 2014 р. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/270/96-%D0%B2%D1%80/page>.

## МЕДІА ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ

## MEDIA AS A MEANS OF YOUTH SOCIALIZATION

Актуальність наукового дослідження зумовлена значними глобалізаційними змінами та трансформаціями, що сьогодні є характерними для багатьох сфер суспільно-політичного життя. У нових умовах розвитку інформаційного суспільства особливої ролі набуває інформація як одна з ключових цінностей сучасної особистості. У цих нових умовах медіа є одним із провідних інститутів соціалізації молоді, що активно впливає на формування молоді особистості. Посилення ролі інформації є причиною трансформації інститутів соціалізації.

Метою статті є характеристика медіа як засобу соціалізації молоді в умовах інформаційного суспільства. Основні методи, використані в статті, є теоретичними (аналіз, синтез, систематизація, порівняння та узгалянення для опрацювання наукових джерел з теоретичних основ дослідження медіа як засобу соціалізації молоді).

Особливо актуальним залишається питання співвідношення понять «кіберсоціалізація», «інформаційна соціалізація» та «медіасоціалізація», яке розглядає автор у дослідженні. Автор доходить висновку, що ці поняття є певним чином синонімічними, проте поняття «медіасоціалізація» потребує більш ґрунтовного опрацювання.

У статті автор доходить висновку, що медіа є сукупністю технологічних засобів і прийомів, які виконують функцію передачі інформаційного повідомлення в певному вигляді (друковане слово, музична композиція, радіопередача і так далі) конкретному користувачеві.

Автор детально характеризує структуру медіа, її фактори та засоби.

Спираючись на фактори соціалізації, які виокремив А. Мудрик у своїх дослідженнях, автор виокремлює чотири групи факторів медіа: мегафактори (мас-медіа); макрофактори; мезофактори; мікрофактори.

Основними атрибутами медіа автор визначає: ступінь фіксації (збереження); ступінь репродукування; ступінь віддаленості в часі і просторі (space-time distanciation); компетенції для використання медіа.

Перспективу подальших досліджень автор вбачає в детальному аналізі та дослідженні питання розкриття ролі і значення прак-

тичної підготовки у формуванні в здобувачів освіти основ медіаграмотності.

**Ключові слова:** медіа, медіасоціалізація, інформація, медіапростір.

The relevance of scientific research is due to significant globalization changes and transformations that are characteristic of many spheres of socio-political life today. In the new conditions of information society development, information acquires a special role as one of the key values of the modern personality. In these new conditions, the media is one of the leading institutions of youth socialization, which actively influences the formation of a young personality. The aim of the article is to characterize the media as a means of socialization of young people in the information society. Methods of research applied: theoretical (analysis, synthesis, systematization, comparison and generalization for the development of scientific sources on the theoretical foundations of media research as a means of socialization of youth).

Media is defined as a set of technological means and techniques that perform the function of transmitting information messages in a certain form (printed word, music, radio, etc.) to a particular user. New media experts include interactive electronic publications and new forms of communication between content producers and consumers, which distinguishes them from traditional media, such as: traditional television, radio, newspapers and magazines.

Based on the factors of socialization, singled out by A. Mudryk, the author singles out four groups of media factors: megafactors (mass media); macro-factors (state media that affect all residents of individual countries); mesofactors (regional media, which are distinguished: by location and type of settlement in which they operate (region, city, town); microfactors (media that directly affect specific individuals and interact with them).

The main attributes of the media are: the degree of fixation (preservation); degree of reproduction; degree of remoteness in time and space (space-time distanciation); competencies for the use of media.

**Key words:** media, media socialization, information, media space.

УДК 070:316.614-053.6

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.25>

**Черниш О.О.,**

аспірант кафедри соціальної педагогіки, асистент кафедри журналістики Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

**Постановка проблеми.** Сучасний розвиток суспільства характеризується глобалізаційними змінами та трансформаціями, що відбуваються практично в усіх сферах суспільно-політичного життя. У цих нових умовах великої ролі набуває інформація, як важлива цінність для сучасної особистості. Процес інформатизації впливає на усі сфери життя людини, а інформаційний простір стає важливим чинником соціалізації молоді.

В Україні наразі спостерігається процес становлення інформаційного суспільства, що пов'язаний з низкою чинників, зокрема нестабільною економічною ситуацією, військовими подіями на сході країни та складними політичними обставинами.

І ці умови розвитку інформаційного суспільства та інформаційного простору активно впливають на процес соціалізації.

Сьогодні медіа стають одним із провідних інститутів соціалізації молоді, зменшуючи при цьому вплив сім'ї, школи та оточення на формування особистості. Саме молодь є активним користувачем нових медіа, що пов'язано з тим, що для молоді вони виступають цінним та доступним джерелом інформації.

У зв'язку з цим постає новий напрям досліджень в теорії соціалізації – медіасоціалізація. Медіапростір суттєво впливає на формування ціннісних орієнтацій молоді, її виховання та освіти,

формує та змінює установки, моделі поведінки, діяльності й навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Теоретичною основою для нашого дослідження стали наукові праці, присвячені дослідженню різних аспектів процесу соціалізації, її чинники, механізми, інститути, засоби тощо, а також праці, що присвячені ґрунтовному аналізу медіа та впливу їх на соціалізацію молоді.

Велику роль у дослідженні процесу соціалізації особистості відіграв А. Мудрик, який у своїх наукових доробках ґрунтовно дослідив процес соціалізації, виокремивши при цьому Інтернет як мезофактор соціалізації.

Процес соціалізації та окремі його аспекти у своїх працях досліджувала низка вітчизняних учених: С. Харченко, С. Савченко, О. Караман, О. Безпалько, І. Зверева, Л. Коваль, А. Капська, С. Хлебик та інші науковці.

Причини та наслідки зміни людської свідомості в інформаційному суспільстві вивчали Е. Аронсон, Р. Ейкерт, Г. Іванченко, Д. Кларк В. Коган, А. Чернов та інші дослідники.

Загальні аспекти розвитку медіа та моделі розвитку медіаосвіти досліджували Д. Бекінгем, Л. Зазнобіна, Д. Консідайн, Л. Мастерман, Ю. Усов.

Вплив медіа на процес соціалізації особистості досліджували: І. Гарасюк, А. Гур'янов, М. Данилова, С. Кабіров, В. Курбатов, Н. Лебедева, Г. Полякова, О. Романов, А. Селевко, А. Тадаева, А. Черемісін тощо.

Історію становлення інформаційного суспільства та особливості розвитку мас-медіа, розробляли у роботах такі закордонні дослідники, як Д. Белл, Н. Больц, Л. Гугенхайм, Д. МакКвейл, М. Маклюен, М. Орбе, Е. Тоффлер, І. Фенг.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Сьогодні, недостатньо дослідженим залишаються питання співвідношення понять «кіберсоціалізація», «інформаційна соціалізація» та «медіасоціалізація» та структура системи сучасних медіа.

**Мета статті** – характеристика медіа як засобу соціалізації молоді в умовах інформаційного суспільства.

**Методи дослідження:** теоретичні – аналіз, синтез, систематизація, порівняння та узагальнення для опрацювання наукових джерел з теоретичних основ дослідження медіа як засобу соціалізації молоді.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сьогодні в науковій літературі міститься низка наукових понять, які за своїм змістом наближені до поняття «медіасоціалізація». Розглянемо більш детально поняття «кіберсоціалізація», «інтернет-соціалізація», «інформаційна соціалізація».

Уперше термін «кіберсоціалізація» був введений російським науковцем В. Плешаковим у 2005 році. Під кіберсоціалізацією – соціалізацією

особистості у кіберпросторі – він розуміє процес якісних змін структури самосвідомості особистості, що відбувається під впливом і в результаті використання нею сучасних інформаційних і комп'ютерних технологій у контексті життєдіяльності [11, с. 48].

С. Савченко та О. Караман під кіберсоціалізацією розуміють новітній тип соціалізації особистості, який є процесом розвитку та якісних змін самосвідомості особистості, що відбувається під впливом й внаслідок використання людиною сучасних інформаційно-комунікаційних, комп'ютерних, електронних, цифрових, мультимедійних, мережевих та інтернет-технологій [13, с. 2].

Таким чином, на нашу думку, кіберсоціалізація є складовою процесу медіасоціалізації особистості, яка впливає на підвищення ролі медіасоціалізації та оновлення традиційної соціалізації.

Близьким до понять «кіберсоціалізація» та «медіасоціалізація» є термін «інформаційна соціалізація». На думку В. Жилкіна, інформаційна соціалізація – це двосторонній процес, який передбачає, з одного боку, засвоєння особистістю значущого для неї інформаційного досвіду через залучення до інформаційного простору (інформаційної інфраструктури), системи інформаційних зав'язків, а з іншого – процес активного відтворення індивідом інформаційних зав'язків завдяки власній інформаційній діяльності, активному долученню до інформаційного простору [4, с. 37–48].

Поняття «інтернет-соціалізація» у своїх наукових працях досліджує А. Лучинкіна. На думку вченої, інтернет-соціалізація – це процес розширення соціального досвіду користувача при входженні в соціокультурне середовище Інтернету, який є частиною процесу соціалізації особистості в цілому. Вплив на особистість з боку інтернет-середовища в співвідношенні з впливами інших інститутів соціалізації може бути збалансованим, що сприяє формуванню нових форм взаємодії суб'єктів в середовищі Інтернет; відсутнім або домінуючим, що може привести до відхилень у становленні особистості користувачів [8].

Вивчаючи праці науковців нами було встановлено, що «медіасоціалізація», «кіберсоціалізація», «інформаційна соціалізація» та «інтернет-соціалізація» є синонімічними поняттями. Проте, на нашу думку, поняття «медіасоціалізація» є більш широким за своїм змістом. У своєму дослідженні ми визначаємо медіасоціалізацію як специфічну складову процесу соціалізації особистості у сучасному інформаційному просторі, що пов'язана з трансформацією традиційних засобів соціалізації, та полягає у засвоєнні й відтворенні соціального досвіду людства за допомогою медіа.

Поняття «медіа» (від лат. «medium» – посередник, засіб) набуває сучасного значення з середини XIX ст. та на початковому етапі позначає

поширення повідомлень за допомогою особливих засобів зв'язку (пошти, телеграфу). На початку ХХ ст. до цього терміну долучають і газети у якості рекламного посередника. На сучасному етапі терміном «медіа» позначають усю сукупність каналів передачі та/чи зберігання інформації різних типів.

Використання одним із перших терміну «медіа» в його сучасному тлумаченні приписують канадському вченому М. Маклюену. Так, у його розумінні медіа – це дуже широка категорія, яка включає друковане слово, пресу, телефон, телеграф, радіо, кіно, телебачення, комікс, ігри, рекламні оголошення і навіть електрику, тобто все, що пов'язано з комунікаційною дією. Він вважав, що вплив медіа визначається не змістом інформації, а засобом її подання як таким. Основним же критерієм його класифікації виступав рівень залучення споживача інформації в процес комунікації. Оскільки основним результатом споживання інформації є відображення сенсу, він розрізняв мас-медіа, які подають інформацію в зручній формі, що не потребує додаткових зусиль для осмислення (гарячі мас-медіа) і незручній, яка потребує додаткових зусиль від споживача інформації (холодні мас-медіа). Так, телебачення, з огляду на зручну форму споживання інформації, є гарячим мас-медіа, натомість книги (особливо наукові), які потребують від читача максимальної уваги і додаткового залучення уваги, є некомфортними холодними носіями інформації. Водночас, у працях М. Маклюена мас-медіа розглядаються не лише як засоби та канали передачі інформації, а в ширшому значенні – як посередники між людиною-суб'єктом і певним об'єктом надання інформації, які слугують розширенню можливостей сприйняття дійсності та властивостей людини: одяг – розширення шкіри, телебачення – розширення зору, динаміки – розширення слуху [7, с.113].

Сьогодні особливої актуальності набуває поняття «нові медіа», сутність та особливості якого досліджують такі науковці як Є. Головин, Я. Засурський, В. Кросбі, А. Маштаков, А. Яронова. Єдиного визначення поняття «нові медіа» наразі не існує. Проте науковці відзначають їх інтерактивність.

Із кінця ХХ століття поширюється термін «нові медіа» («new media»), який Р. Нойман, професор Мічиганського університету, пояснює як «новий формат існування засобів масової інформації, постійно доступних на цифрових пристроях, у яких відбувається активна участь користувачів у створенні та розповсюдженні контенту» [3].

До нових медіа фахівці зараховують різноманітні засоби масової комунікації, які переважно інтегровані із сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями

Охарактеризуємо систему медіа більш детально.

Датський учений Клаус Брун Йенсен виділяє три рівня медіа: засоби комунікації, користування якими не вимагає допомоги додаткових будь-яких пристроїв: форми комунікації, що автоматично застосовуються людиною; медіа, що передбачають використання певного посередника для комунікації, спеціального пристрою, що поширює інформацію; інтегровані в одній технологічній платформі медіа першого і другого рівнів [6, с.27].

Основними атрибутами медіа є такі: ступінь фіксації (збереження); ступінь репродукування; ступінь віддаленості в часі і просторі (space-time distanciation); компетенції для використання медіа.

Ступінь фіксації, або збереження, характеризує здатність медіа як технічного посередника закріплювати, тобто зберігати, символічні форми. У цьому сенсі, наприклад, радіо чи телебачення, телефон не володіють високим ступенем фіксації (це потокові медіа), а книгодрукування й аудіозапис володіють. Ступінь фіксації, відповідно до твердження Г. Інніса, впливає на ступінь застосування владного ресурсу. Чим більшу здатність до фіксації володіли медіумами в певних суспільствах, тим більш високого порядку соціальні системи і розгалужені держави виникали в таких суспільствах.

Ступінь репродукування характеризує здатність медіа до тиражування на основі так званої нульової копії, що, своєю чергою, впливає на ступінь коммодифікації, тобто перетворення медіа в товар. Наприклад, якщо друкована книга, музичний диск і кінофільм мають високий ступінь репродукування, то рукописна книга, телефонна розмова і посиленна мікрофоном мова в аудиторії мають низький ступінь репродукування, і, отже, не виступають товарами на ринку.

Ступінь віддаленості в часі та просторі характеризує відношення ситуації виробництва медіатизованої комунікації до її споживання. Є медіа, дистанційовані в часі, і в просторі. Наприклад, ми можемо прочитати книгу де завгодно і коли завгодно. Посилена мікрофоном мова є медіатизованою комунікацією, але вона не відокремлена від споживача в часі і просторі (ми повинні бути присутніми в аудиторії під час виголошення такої промови). Телефон, телебачення і радіо забезпечують дистанцію в просторі (ми можемо перебувати не в тому місці, де проводиться комунікація), але не в часі (ми повинні слухати радіо або співрозмовника по телефону рівно тоді, коли він говорить). Ці характеристики визначають також владний ресурс: здатність передавати владну легітимність в часі або просторі [6, с. 28].

Розглянемо більш детально медіазасоби.

У словнику сучасної української мови термін «засіб» трактується як те, завдяки чому можна передавати інформацію, тиражувати її; інструмент, який дозволить отримати дані, факти про предмет, що досліджується [10, с.59]. Таким чином,

медіазасоби – це електронні пристрої, інструменти, завдяки яким уможлиблюється реалізація будь-якої діяльності, зчитується інформація, здійснюється пошук даних [16, с. 277].

У світі інформаційних технологій медіазасоби дозволяють ознайомитися з тематичними матеріалами; користувачі медіа мають доступ до різних інформаційних джерел, доступність яких сприяє ефективності навчання в умовах сьогодення. Так, наприклад, серед студентської молоді популярними є телефони, Інтернет-планшети, завдяки яким зручно переглядати відеоматеріали, можна долучатися до онлайн-вебінарів, семінарів, конференцій. Зручний інтерфейс сприяє формуванню самостійності по відношенню до медіа, креативності (студенти можуть самостійно обирати теми вебінарів тощо), наполегливості щодо оволодіння програмовим забезпеченням.

Важливу роль у формуванні фахівця нової генерації відіграє використання медіазасобів у закладах вищої освіти. Здобувачі освіти активно включаються в ті зміни, які відбуваються у світі; студенти дізнаються про те, як легко передавати матеріали, переглядати й знаходити необхідну інформацію для розширення власного кругозору, виконання домашніх завдань, підготовки доповідей з дисциплін тощо; накопичується досвід взаємовідносин з викладачами, вчителями дистанційно; здобувачі освіти адаптуються до умов викладання в умовах бурхливого розвитку медіа. Систематичне використання медіазасобів у закладах вищої освіти стане підґрунтям для формування компетентної сучасної особистості з новими поглядами, ідеями, підходами щодо професійної діяльності в умовах розвитку медіа [16, с. 206–210].

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні **висновки**. Узагальнюючи аналітичний матеріал, наведений у статті, під медіасоціалізацією ми розуміємо специфічну складову процесу соціалізації особистості у сучасному інформаційному просторі, що пов'язана з трансформацією традиційних засобів соціалізації, та полягає у засвоєнні й відтворенні соціального досвіду людства за допомогою медіа. Медіа визначають як сукупність технологічних засобів і прийомів, які виконують функцію передачі інформаційного повідомлення в певному вигляді (друковане слово, музична композиція, радіопередача і т.д.) конкретному користувачеві. Основними атрибутами медіа є: ступінь фіксації (збереження); ступінь репродукування; ступінь віддаленості в часі і просторі (space-time distanciation); компетенції для використання медіа.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо у детальному аналізі та дослідженні питання розкриття ролі і значення практичної підготовки у формуванні в здобувачів освіти основ медіаграмотності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондаренко С.В. (2004) *Социальная структура виртуальных сетевых сообществ* [Неопубл. дис. ... докт. социол. наук]. Ростовский государственный университет.
2. Городенко Л.М. (2013). Нові медіа: журналістика чи комунікація? *Актуальні питання масової комунікації*. 14. 65–69.
3. Данько-Сліпцова А. (2014). Нові медіа: історія, типологія. *Український науковий журнал «Освіта регіону»*. 1–2. 80–85.
4. Жилкин В.В. (2007). Инфосоциализация: сущность понятия. *Общество. Среда. Развитие (Terra Humana)*. 1. 37–48.
5. Зражевська Н. (2013). Нові медіа і нові форми комунікації в медіакультурі. *Актуальні питання масової комунікації*. 14. 70–75.
6. Кирия И.В., Новикова А.А. (2017). *История и теория медиа : учебник для вузов*. Изд. дом Высшей школы экономики, 423 с.
7. Конах В.К. (2015). Виникнення та еволюція поняття «медіа-простір» в науковій думці. *Вісник Дніпропетровського університету. Політологія*. 2. 113.
8. Лучинкина А.И. (2014). Модель интернет-социализации личности. *Научный периодический электронный рецензируемый журнал «SCI-ARTICLE.RU». Раздел «Психология»*.13.
9. Плешаков В.А. (2005). Виртуальная социализация как современный аспект квазисоциализации личности. *Проблемы педагогического образования*. 21. 48.
10. Потятиник Б.В. (2010). *Интернет-журналистика*. ПАІС.
11. Савченко С., Караман О. (2021). Кіберсоціалізація молоді в умовах інформаційної війни Росії проти України. *Вісник НАПН України*. 3(1). 2.
12. Тадаєва А.В. (2016). Соціально-педагогічний супровід соціалізації молодших школярів в сучасному інформаційному просторі : дис. ... канд. пед. наук, Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка]. *Репозитарій ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»*. URL: [http://luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2016/06/tadaeva\\_dis.pdf](http://luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2016/06/tadaeva_dis.pdf)
13. Толмачова І.Г. (2019). Роль медіа-засобів під час навчання майбутніх учителів початкової школи в закладах вищої освіти / О.А. Удалова, Г.В. Буянова, В.В. Ватагіна, Ю.В. Івженко, А.К. Похресник. *Соціально-педагогічні основи розвитку особистості в сучасних умовах комунікації: досвід, проблеми, перспективи*. С. 206–210. URL: <http://dSPACE.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/5279/Tolmachova%202019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
14. Толмачова І.Г. (2019). Роль медіа-засобів у формуванні медіа-компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 1(324) Ч. 2. 276–287.
15. Федоров А.В. (2010). *Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности*. Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та.
16. Шевченко Л., Дергач Д.В., Сизонов Д.Ю. (2014). *Медіалінгвістика*. ВПЦ «Київський університет».

## ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПРИЙОМІВ РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

### PEDAGOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF MENTAL ACTIVITY TECHNIQUES IN PRIMARY SCHOOL PUPILS

У статті представлено педагогічні підходи до формування в учнів початкової школи прийомів розумової діяльності. Охарактеризовано способи попутного і цілеспрямованого формування в молодших школярів прийомів розумової діяльності та показано можливості їх використання. Узагальнено результати досліджень вітчизняних учених щодо розвитку розумових дій учнів у процесі навчальної діяльності. Обґрунтовано взаємозв'язок ефективного оволодіння прийомами розумової діяльності та спеціально організованого освітнього середовища, що створює широкі можливості для психічного розвитку й використання розумового потенціалу учнів початкової школи. Формування прийомів розумової діяльності в учнів повинно відбуватися з опорою на предметний зміст у цілеспрямованій діяльності, що спрямовується учителем, щодо розв'язування навчальних завдань на усіх етапах уроку.

Встановлено, що прийоми розумової діяльності можна сформувати тільки якщо виділити їх у систему, а кожен прийом представити у вигляді переліку його складових дій. Необхідно також у процесі оволодіння конкретним змістом управляти діяльністю школярів щодо застосування прийомів розумової діяльності і звертати їх увагу на важливість використання цих прийомів. Під час формування прийомів розумової діяльності необхідно приділяти значну увагу мотивам навчальної діяльності, знанням та вмінням, що забезпечують результативність пізнавального процесу.

Розглянувши підходи до формування у молодших школярів прийомів розумової діяльності, ми з'ясували, що тільки попутне формування прийомів не передбачає системи в роботі вчителя і учнів, водночас жорстке формування прийомів за етапами применює роль знань. Під час організації освітнього процесу необхідно формувати прийоми розумової діяльності у школярів не тільки через зміст знань, але використовувати цілеспрямоване озброєння школярів методами здобуття нових знань.

Подальших наукових розвідок потребує питання визначення стимулюючих, змістових і процесуальних умов, які б дозволяли ефективно застосовувати систему прийомів розумової діяльності в освітньому процесі основної школи.

**Ключові слова:** учні початкової школи, прийоми розумової діяльності, освітній про-

цес, попутне і цілеспрямоване формування, навчальний матеріал.

The article presents pedagogical approaches to the formation of mental activity techniques in primary school pupils. The methods of accompanying and purposeful formation of mental activity techniques in junior schoolchildren are characterized and the possibilities of their use are shown. The results of research of domestic scientists concerning development of pupils' mental techniques during their studies at primary school are generalized. The relationship between the effective mastery of mental activity and a specially organized educational environment, which creates ample opportunities for mental development and use of the mental potential of primary school pupils is highlighted.

Formation of pupils' mental activity techniques should be based on the subject content in the purposeful activities directed by the teacher to solve educational problems at all stages of the lesson.

It is established that mental activity techniques can be formed only if they are allocated to the system, and each technique is presented in the form of a list of its constituent actions. It is also necessary in the process of mastering the specific content to manage pupils' actions of applying mental activity techniques and draw their attention to the importance of using these techniques. In the formation of mental activity techniques, it is necessary to pay considerable attention to the motives of educational activities, knowledge and skills that ensure the effectiveness of the cognitive process.

Considering the approaches to the formation of mental activity techniques in junior schoolchildren, it has been found that concomitant formation of techniques does not lead to a system in the work of teachers and students, at the same time rigid formation of techniques in stages reduces the role of knowledge. During organization of the educational process it is necessary to form mental activity techniques in pupils not only through the content of knowledge, but through acquainting them with the methods of acquiring new knowledge.

Further scientific research is needed to determine the stimulating, content and procedural conditions that would allow effective application of the system of mental activity techniques in the educational process of primary school.

**Key words:** primary school pupils, mental activity techniques, educational process, accompanying and purposeful formation, learning material.

УДК 373.3.091.2:159.922.72  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.26>

**Парфілова С.Л.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри  
дошкільної і початкової освіти  
Сумського державного педагогічного  
університету імені А.С. Макаренка

**Пушкар Л.В.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри  
дошкільної і початкової освіти  
Сумського державного педагогічного  
університету імені А.С. Макаренка

**Шаповалова О.В.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри  
дошкільної і початкової освіти  
Сумського державного педагогічного  
університету імені А.С. Макаренка

**Постановка проблеми.** Одним із орієнтирів української освіти є врахування здібностей та інтересів школярів у процесі пізнання, педагогічний вплив на їх особистісні якості, що визначено

у Концепції Нової української школи та Державному стандарті початкової освіти.

Розкриттю розумових особливостей кожного учня початкової школи сприяє формування у них



приймів логічного мислення. Оволодіння прийомами розумової діяльності допомагає школярам орієнтуватися у найрізноманітнішій інформації, створювати цілісне уявлення про навколишній світ, самостійно здобувати нове знання і творчо його використовувати у практичних цілях.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання про те, як має бути організовано освітній процес, щоб він максимально сприяв формуванню в учнів прийомів розумової діяльності, розглядається в психології та педагогіці на основі сформульованого Л.С. Виготським положення про провідну роль навчання в розвитку особистості дитини. Це в першу чергу роботи В.В. Давидова, В.Ф. Паламарчук (концепція розвитку мислення); С.Д. Максименко (розвиток особистості школяра як суб'єкта пізнавальної діяльності); Н.О. Менчинської, Є.М. Кабанової-Меллер (формування прийомів розумової діяльності та їх перенесення у нові ситуації); В.М. Осинської (активізація пізнавальної діяльності).

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналізуючи роботи психологів, дидактів, методистів у зв'язку із завданнями нашої роботи ми дійшли висновку, що є два шляхи вирішення проблеми формування в учнів прийомів розумової діяльності. Виникає необхідність розглянути кожен з них.

**Мета статті** – охарактеризувати способи попутного і цілеспрямованого формування в учнів прийомів розумової діяльності та показати можливості їх застосування в освітньому процесі початкової школи.

**Виклад основного матеріалу.** У роботах Л.С. Виготського пропонується формувати прийоми розумової діяльності практичним шляхом:

- 1) через відбір змісту знань, що підлягають засвоєнню;
- 2) через розташування досліджуваного матеріалу в певній послідовності і взаємозв'язку;
- 3) через організований відповідним чином виклад матеріалу, оскільки самі основи теорії, яку вивчають учні, відображають певний спосіб наукового мислення [2].

У розвитку цієї ідеї В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін також пропонують перебудувати зміст навчальних предметів і логіку їх викладу в освітньому процесі так, щоб вони відповідали руху від загального до конкретного, від абстрактного до конкретного. Така побудова сприяє тому, що учні опановують загальний метод аналізу, спрямований не на виявлення специфічних ознак об'єктів, а на узагальнення тих загальних властивостей і відносин, які є істотними для конкретної характеристики кожного з них. Такий аналіз проходить через ряд етапів, на кожному з яких відбувається перетворення розумових дій молодших школярів.

Своєю чергою цей шлях, запропонований психологами, реалізований на практиці роботами

ряду дидактів і методистів, які вважають, що хоча дедуктивна побудова предмета сприяє розвитку прийомів розумової діяльності, але для більшості предметів природничо-наукового циклу одностороннє застосування тільки теоретичного пізнання в навчанні за рахунок зменшення питомої ваги емпіричного пізнання невиправдано.

Л.С. Виготський, В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін та інші вважають, що дії, які входять до прийому, формуються в процесі оволодіння конкретним змістом, тобто увагу молодших школярів необхідно звертати на утримання знань, а не способи їх здобуття. Описаний спосіб можна охарактеризувати, як попутне ознайомлення учнів початкової школи з прийомами розумової діяльності в процесі вивчення нового, закріплення, узагальнення і систематизації пройденого матеріалу.

Більшість психологів і дидактів (Д.М. Богоявленський, Є.М. Кабанова-Меллер, І.Я. Лернер, Н.О. Менчинська та інші) вважають, що формування в учнів початкової школи прийомів розумової діяльності через організацію процесу отримання предметних знань відбувається стихійно, більш повільно, а отже, менш ефективно, ніж теоретичним шляхом, коли цим прийомам учнів навчають спеціально. Пояснюється це тим, що «...як би ретельно не був розроблений і заданий для засвоєння матеріал, сам по собі він ще не може забезпечити ефективного засвоєння знань. Для цього необхідний настільки ж ретельний відбір засобів засвоєння, тобто прийомів навчальної роботи, що дозволяють оволодіти заданим змістом» [4, с. 12].

Це також пов'язано з тим, що знання, засвоєні самі по собі, формують лише деякі розумові дії на певному рівні. І.Я. Лернер писав: «...немає гарантії, що в навчальному матеріалі, письмовому чи усному, реалізовані всі операційні, пізнавальні структури, необхідні для розумового розвитку» [4, с. 42].

Д.Н. Богоявленський зазначає, що спеціальне навчання розумовим прийомам набуває важливого значення вже тому, що звертає увагу школярів на їх внутрішній світ і, зокрема, на закономірності їх інтелектуальної діяльності [1].

Ми також вважаємо, що тільки попутне формування у молодших школярів прийомів розумової діяльності не передбачає певної системи в роботі вчителя, підміняє її випадковими епізодами, залежними від всіляких ситуацій, що виникають у процесі навчання.

Відбір навчального матеріалу, його розташування в певній послідовності і взаємозв'язку є необхідною, але недостатньою умовою формування в учнів початкової школи прийомів розумової діяльності. Для вирішення цієї проблеми необхідно виконати і другу умову – спеціально формувати прийоми розумової діяльності в учнів.

Першими досліджували можливості розвитку учнів шляхом спеціального навчання їх прийомом розумової діяльності Є.М. Кабанова-Меллер, Н.О. Менчинська. Ними ж введено і саме поняття «прийом розумової діяльності». Вони показали можливість і шляхи навчання школярів конкретним прийомом розумової діяльності, досліджували їх ефективність у розумовому розвитку дітей молодшого шкільного віку.

У нашому дослідженні ми спираємося на сформульовані Є.М. Кабановою-Меллер завдання, які необхідно вирішити, щоб школярі «вчилися вчитися» і навчання дійсно стало розвиваючим:

- у навчальному предметі виділити систему прийомів розумової діяльності (загальних і спеціальних), якими повинні оволодіти учні;

- кожен прийом об'єктивно відобразити в переліку його складових дій;

- в предметній методиці навчання розробити, як навчати прийомам [3, с. 61].

Вперше питання про практичне вирішення названих завдань в освітньому процесі сформулював М.М. Скаткін. Способи та методи спеціального навчання прийомом розумової діяльності були запропоновані в педагогічних роботах Н.Г. Дайрі, Л.В. Занкова, В.О. Онищука та інших. Однак у дослідженнях цих авторів відображена позиція, згідно з якою формування діяльності йде шляхом «відпрацювання», засвоєння окремих дій і прийомів та подальшого їх об'єднання в єдине утворення.

Подальший розвиток ідея спеціального формування в учнів прийомів розумової діяльності отримала в роботі В.Ф. Паламарчук, в якій описана система прийомів розумової діяльності та вказані шляхи її формування [5]. Виходячи із змістовного аналізу основного обсягу інформації, що підлягає вивченню в школі, обліку закономірностей і особливостей розумового розвитку учнів, автор пропонує програму формування загальнонавчальних розумових умінь і навичок школярів [5, с. 18–27]. Перевага цієї системи в тому, що в ній чітко виділені ті об'єкти, які учні повинні вміти аналізувати, порівнювати, узагальнювати, класифікувати під час навчання в тому чи іншому класі. Однак у цій системі недостатньо чітко простежується зв'язок між прийомами.

У ряді дисертаційних досліджень показано, як можна цілеспрямовано формувати прийоми розумової діяльності в учнів, використовуючи: задачі (Л.П. Бірюков, Н.К. Винокурова, Т.Ф. Орлова), самостійну роботу (І.С. Дашкевич, І.В. Осипова), алгоритмічний підхід в навчанні (І.В. Герасимова, Т.К. Щербаківа), логічні прийоми (Т.Ф. Голікова).

Названі автори формують основні принципи формування в учнів початкової школи прийомів розумової діяльності. Однак їх дослідження вимагають подальшої розробки та узагальнення, тому

що являють собою не систему роботи, а лише показують формування того чи іншого прийому.

Основні напрями такої роботи такі:

- 1) вчити дітей подумки ділити (аналізувати) предмет на складові частини з метою пізнання кожної з них та об'єднувати (синтезувати) в одне ціле поділені подумки предмети, пізнаючи при цьому взаємодію частин і предмету як єдине ціле;

- 2) виробляти вміння виділяти суттєві сторони предметів і абстрагувати їх від другорядних, несуттєвих;

- 3) розвивати вміння порівнювати предмети, які спостерігають, знаходячи в них подібності та відмінності;

- 4) вчити робити правильні висновки зі спостережень і фактів, уміти перевіряти ці висновки;

- 5) прищеплювати вміння узагальнювати факти.

Значення цієї покрокової роботи полягає в тому, що формувати в учнів початкової школи систему прийомів розумової діяльності слід у певній послідовності під час роботи з кожним фрагментом навчального матеріалу.

Систему роботи на уроках з формування тільки таких прийомів розумової діяльності, як порівняння, абстрагування і узагальнення, пропонує М.В. Зуєва. Решта прийомів розумової діяльності школярів (аналіз і синтез, виявлення причинно-наслідкових зв'язків, систематизація, класифікація та інші), на думку вченої, є додатковим, і навчання їм можливо в процесі використання в навчальній роботі основних прийомів мислення.

Таким чином, більшість дослідників (Д.М. Богоявленський, Є.М. Кабанова-Меллер, І.Я. Лернер, Н.О. Менчинська та інші) визнають, що прийоми розумової діяльності можна сформувати тільки якщо виділити їх у систему, а кожен прийом представити у вигляді переліку його складових дій. Необхідно також у процесі оволодіння конкретним змістом управляти діяльністю учнів щодо застосування прийомів розумової діяльності і звертати увагу учнів на важливість використання цих прийомів.

Розглянувши підходи до формування у молодших школярів прийомів розумової діяльності, ми вважаємо, що жоден з них у «чистому» вигляді використовувати не слід: тільки попутне формування прийомів не передбачає системи в роботі вчителя і учнів, в той же час жорстке формування прийомів за етапами применшує роль знань. Під час організації освітнього процесу необхідно формувати прийоми розумової діяльності в учнів початкової школи не тільки через зміст знань, але й використовуючи цілеспрямоване озброєння школярів методами здобуття нових знань – операціональними знаннями.

**Висновки і перспективи дослідження.** Таким чином, ми виходимо з того, що під час організації освітнього процесу потрібно передбачити і спеціально формувати систему прийомів розумової діяльності, необхідних для роботи з будь-якими

предметними знаннями. Формування прийомів розумової діяльності в учнів початкової школи повинно відбуватися з опорою на предметний зміст у цілеспрямованій діяльності, що спрямовується учителем, щодо розв'язування навчальних завдань на усіх етапах уроку. Під час формування прийомів розумової діяльності необхідно приділяти значну увагу мотивам навчальної діяльності, знанням і вмінням, що забезпечують результативність пізнавального процесу.

Подальших наукових розвідок потребує питання визначення стимулюючих, змістових і процесуальних умов, які б дозволяли ефективно застосовувати систему прийомів розумової діяльності в освітньому процесі основної школи.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Богоявленский Д.Н. Формирование приемов умственной работы учащихся как путь развития мышления и активизации учения. *Вопросы психологии*. 1962. № 4. С. 74–82.
2. Виготский Л.С. Лекции по психологии. Санкт-Петербург : Союз, 1997. 142 с.
3. Кабанова-Меллер Е.Н. Психология формирования умений и навыков у школьников. Москва : Просвещение, 1962. 376 с.
4. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. Москва : Педагогика, 1981. 185 с.
5. Паламарчук В.Ф. Взаємозв'язок навчання і розвитку учнів в аспекті реформи школи : метод. лист для вчителів і кер. шкіл, гімназій, ліцеїв. Київ : Знання, 2007. 45 с.

## НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ



Причорноморський  
науково-дослідний інститут  
економіки та інновацій

Шановні колеги! Питання академічної доброчесності є надзвичайно актуальними у наш час. Враховуючи великі масиви інформації, що з'являються у всесвітній мережі, жоден вчений не може бути впевненим, що його авторське право захищене. Крім того, поширеною є ситуація, коли декілька вчених в одній галузі науки користуються однаковими джерелами інформації, а в результаті безкоштовні програми пошуку плагіату засвідчують стовідсот-

кові збіги тексту, що може призвести до безпідставних звинувачень у плагіаті, особливо після перевірки за базою даних авторефератів та дисертацій. Це викликано тим, що порівняння з іншими дисертаціями не вказує на використання спільних першоджерел (статей, монографій, статистичних щорічників, словників тощо), а однозначно визначає тільки збіг тексту, ігноруючи навіть цитати. Важливим є також те, що чинне законодавство однозначно визначає, що перевірку може здійснювати виключно установа за профілем дослідження, а не поширені в мережі безкоштовні програми. Для уникнення подібних ситуацій ми пропонуємо Вам скористатися науковою **послугою оцінки технічної унікальності наукового тексту** за допомогою ліцензованого програмного забезпечення, яке гарантує похибку перевірки до 3%. Переваги такої перевірки порівняно з іншими методами:

- Ви укладаєте угоду про надання послуг;
- Ваш файл *не розміщується у мережі*, тобто інформація і авторство залишаються анонімними;
- Ви отримуєте *звіт*, підготовлений за допомогою ліцензованого програмного забезпечення; *порівняльну таблицю* однакових фрагментів тексту із зазначенням джерела; *офіційний звіт про надану послугу* із зазначенням результатів;
- Ви отримуєте вичерпну інформацію про текстові збіги у Вашому дослідженні та дослідженнях інших авторів не тільки українською, але і російською та англійською мовами;
- Ви користуєтесь програмним забезпеченням, яке використовується *тільки спеціалізованими науковими та освітніми установами* і розроблене виключно для пошуку текстових збігів *саме у наукових дослідженнях*, а не у публіцистиці, рекламних веб-сайтах тощо;
- Виключна робота з авторами – ніхто, крім автора тексту, не зможе замовити у нас перевірку цього тексту, що забезпечить Вас від *перевірок третіми особами*;
- Ви отримуєте можливість коректно оформити посилання на першоджерела;
- Існує можливість перевірки *будь-яких наукових досліджень*: статей, рефератів, авторефератів, дисертацій, доповідей, тез, звітів тощо.

Терміни і вартість перевірки і надання звіту:

Характер наукової роботи	Терміни (робочих днів)	Вартість
Докторська дисертація	5 – 10	5500 грн
Кандидатська дисертація	3 – 7	3500 грн
Автореферат	1 – 2	500 грн
Стаття (обсягом до 12 сторінок)	1 – 2	500 грн
Інші види робіт	За домовленістю	За домовленістю

Для того, щоб замовити послугу, Вам необхідно звернутись електронною поштою до Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій, вказавши у темі листа «Оцінка унікальності тексту». У листі вкажіть адресу для листування, додайте файл у форматі MS Word з текстом наукового дослідження. Фахівець відповідного відділу надасть Вам відповідь щодо процедури здійснення експертизи.

Контактна особа:

Партенюха Дар'я – молодший науковий співробітник

Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

+38 (048) 709-38-69

+38 (093) 253-57-15

info@iei.od.ua

З повагою,  
дирекція Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

## НОТАТКИ

Наукове видання

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 43**

**Том 1**

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Н. Кузнєцова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.  
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 15,49. Ум. друк. арк. 15,58.  
Підписано до друку 01.02.2022. Замов. № 0322/091. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»  
65101, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1  
Телефон +38 (048) 709 38 69, +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08  
E-mail: mailbox@helvetica.ua  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.