

УКРАЇНСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 1

2020

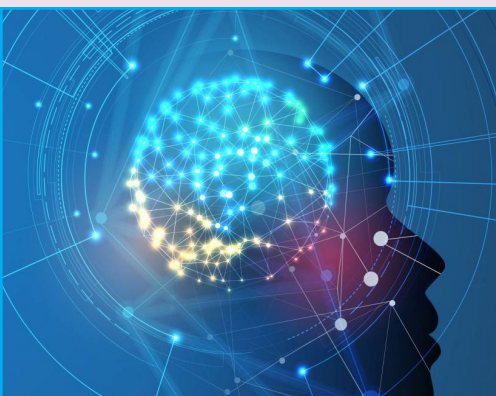


UKRAINIAN EDUCATIONAL JOURNAL

*Фахове періодичне видання
Інституту педагогіки
НАПН України*



УКРАЇНСЬКИЙ
педагогічний
ЖУРНАЛ
UKRAINIAN
EDUCATIONAL
JOURNAL



З М І С Т

АКТУАЛЬНІ ТЕОРІЇ – ЕФЕКТИВНА ПРАКТИКА

Олена Барановська

МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ
ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЗА
ФІЛОЛОГІЧНИМ СПРЯМУВАННЯМ: ЕВОЛЮЦІЯ
ТА ТРАНСФОРМАЦІЯ В УКРАЇНСЬКІЙ
ШКОЛІ 5

Оксана Квітка

ЗМІСТ І СТРУКТУРА ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ 14

ПЕДАГОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ: ІДЕЇ, РЕАЛІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ

Юрій Жук, Лідія Ващенко

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ КОМПОЗИЦІЇ ТЕСТУ
З БІОЛОГІЇ НА РЕЗУЛЬТАТИВНІ ПОКАЗНИКИ
ТЕСТУВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ 20

Наталія Ржевська

ПЕРСПЕКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ДЛЯ
ВИРІШЕННЯ АКТУАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ СУЧАСНОГО
СУСПІЛЬСТВА В УМОВАХ ІНДУСТРІАЛЬНОЇ
РЕВОЛЮЦІЇ 5.0 32

Valerii Redko, Tamara Polonska

COMPETENCE-ORIENTED FOREIGN
LANGUAGES TEACHING TO STUDENTS OF
GYMNASIUMS IN GRADES 5–6: PROGNOSTIC
CONCEPTS 41

Галина Чабан, Олександра Кухтяк

ЗАСТОСУВАННЯ АПАРАТА ТЕОРІЇ ШТУЧНИХ
НЕЙРОННИХ МЕРЕЖ У ЗАДАЧАХ ПРИКЛАДНОЇ
ПЕДАГОГІКИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ 51



МЕТОДИКА, ДОСВІД, РЕЗУЛЬТАТИ

Ніна Голуб

ЧИТАЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УКРАЇНСЬКИХ
ШКОЛЯРІВ КРІЗЬ ПРИЗМУ МАТЕРІАЛІВ
МІЖНАРОДНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ
PISA 57

Olena Goroshkina

PSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE
COMPETENCE-ORIENTED METHODOLOGY OF
TEACHING UKRAINIAN LANGUAGE 64

Тетяна Назаренко

КОМПЕТЕНТНІСНО ОРІЄНТОВАНІ МЕТОДИ
НАВЧАННЯ ЕКОНОМІКИ В ЛІЦЕЇ 71

Тетяна Опалюк

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ЯК ЧИННИК
ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ 80

Світлана Федоренко, Марина Поліковські

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНІВ ЕМОЦІЙНОГО
КОМПОНЕНТА ОБРАЗНОГО МОВЛЕННЯ В
МОЛОДШИХ УЧНІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ ЗОРОМ 87

Любов Гончар

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ:
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ 95

Олексій Караманов, Оксана Сурмач, Анна Шукалович

МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА У СИСТЕМІ
ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ: МОЖЛИВОСТІ
ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ 100

Petro Moroz, Iryna Moroz

SUBSTANTIVE NATURE AND THE
MODEL OF RESEARCH COMPETENCE OF
HIGH SCHOOL STUDENTS IN HISTORY
SUBJECT 108

ISSN 2411-1317

<https://doi.org/10.32405/2411-1317>

**УКРАЇНСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
ЖУРНАЛ**

**ЗАСНОВНИК - ІНСТИТУТ
ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ**

Науковий журнал

№ 1, 2020

Свідоцтво про державну реєстрацію
Серія КВ № 20737-10537Р від 30.04.14

Передплатний індекс 86291

Видається з січня 2015 року

Журнал є **науковим фаховим** виданням
України категорії «Б» у галузі педагогіки.

Наказ МОН України № 409

від 17.03.2020 року.

*Затверджено вченою радою
Інституту педагогіки НАПН України
Протокол №3 від 27 лютого 2020 року*

Наукова рада

КРЕМЕНЬ В. Г., дійсний член НАН
України, д. філос. н., проф., голова наукової
ради журналу

ГУРЖІЙ А. М., дійсний член НАПН
України, д. техн. н., проф.

ЛУГОВИЙ В. І., дійсний член НАПН
України, д. пед. н., проф.

ЛЯШЕНКО О. І., дійсний член НАПН
України, д. пед. н., проф.

ОЛІЙНИК В. В., дійсний член НАПН
України, д. пед. н., проф.

ПАЛЬЧЕВСЬКИЙ Б. В., дійсний член
Бел. АО, д. пед. н., проф.

САВЧЕНКО О. Я., дійсний член НАПН
України, д. пед. н., проф.

СУХОМЛИНСЬКА О. В., дійсний член
НАПН України, д. пед. н., проф.

СЯО СУ, д. пед. н., професор Інституту
порівняльної педагогіки Пекінського
педагогічного університету (Китай)

Редакційна колегія

МАЛИХІН О. В., д. пед. н., проф.,
головний редактор

ТОПУЗОВ О. М., дійний член НАПН
України, д. пед. н., проф.,

заступник головного редактора

АКІПІ І. К., д. фіз.-мат. н., конференціар
(доцент) (Республіка Молдова)

БАКУМ З. П., д. пед. н., проф.

БІБІК Н. М., дійсний член НАПН
України, д. пед. н., проф.

ВАЛАТ В., доктор наук (Dr. Hab.), проф.
(Республіка Польща)

ВАСЬКІВСЬКА Г. О., д. пед. н., с. н. с.

ГОРАШ К. В., к. пед. н., с. н. с.,

відповідальний редактор

ДОБРОСКОК І. І., член-кореспондент
НАПН України, д. пед. н., проф.

ЖОРОВА І. Я., д. пед. н., доц.

ЖУК Ю. О., д. пед. н., доц.

ІМАШЕВ Г. І., д. пед. н., проф.
(Республіка Казахстан)

КАЛІНІНА Л. М., д. пед. н., проф.

КОВАЛЬЧУК В. І., д. пед. н., проф.

ЛОКШИНА О. І., член-кореспондент
НАПН України, д. пед. н., проф.

ПОПОВА Л. О., к. пед. н., доц., с. н. с.,
відповідальний секретар

РІДЕЙ Н. М., д. пед. н., проф.

СКВОРЦОВА С. О., д. пед. н., проф.,

СМИРНОВА-ТРИБУЛЬСЬКА Є.,
доктор наук (Dr. Nab.), проф. (Республіка
Польща)

ТАРАСЕНКО Г. С., академік Академії наук вищої освіти України, д. пед. н., проф.

ШАВІНІНА Л. М., Ph.D., проф.
(Канада)



УКРАЇНСЬКИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ
ЖУРНАЛ
UKRAINIAN
EDUCATIONAL
JOURNAL

Редакція може не поділяти думку авторів.

*Автори несуть відповідальність
за достовірність інформації у статтях,
точність назв, прізвищ та цитат.*

Офіційний сайт «Українського педагогічного журналу»
<http://uej.undip.org.ua/index.php/euj>

Сторінка видання на Facebook:
<https://www.facebook.com/ukr.edu.journal>



Олена Барановська — кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна. **Коло наукових інтересів:** педагогічні технології, фундаменталізація, гуманітаризація, інтеграція навчання, інформаційні компетентності, форми і методи навчання. Авторка понад 150 наукових публікацій, серед яких: розділи в колективних монографіях, науково-методичний посібник, програми формування інформаційних умінь в учнів, методичні рекомендації, навчальні програми та методичні рекомендації для студентів, статті у фахових виданнях.

e-mail: baranovska@i.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0788-8511>

УДК 373.5.13:37.02

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-1-5-13>

МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЗА ФІЛОЛОГІЧНИМ СПРЯМУВАННЯМ: ЕВОЛЮЦІЯ ТА ТРАНСФОРМАЦІЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Розглянуто важливу проблему – реалізацію педагогічних технологій за філологічним спрямуванням. У результаті аналізу чинної законодавчої бази, наукового доробку українських учених із питання профільного навчання та педагогічних технологій з'ясовано, як корелюються основні поняття, зокрема «освітня технологія» та «педагогічна технологія». Відстежено еволюцію й трансформацію ключових понять дослідження – «педагогічні технології за філологічним спрямуванням» та «інформаційна компетентність», описано класифікацію педагогічних технологій за філологічним спрямуванням. Акцентовано увагу на досвіді співробітників Інституту педагогіки НАПН України в річизі порушеної проблеми. Обґрунтовано дидактичну модель реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання за філологічним спрямуванням.

Ключові слова: профільне навчання, педагогічні технології, філологічне спрямування, інформаційна компетентність.

Постановка проблеми. Серед принципово нових проблем, які постають перед українською школою, головними є: інтеграція в новий науково-освітній простір, створення оптимального освітнього середовища, важливою частиною якого має стати профільна старша школа. На сучасному етапі зросла увага науковців та вчителів-практиків до системного розгляду питання використання педагогічних технологій. Назріла необхідність розв'язання суперечностей між глобальними планами впровадження педагогічних технологій у навчальний процес і браком чіткої їх класифікації, між рівнем вимог до підготовки абітурієнтів гуманітарного профілю й реальним рівнем готовності випускників. Тож профільне навчання потребує якісних змін: тривалості навчання; можливості вибору навчального закладу; оновленого змісту та технологій навчання; варіативності форм організації навчального процесу; гуманітаризації освітнього процесу; інтеграції змісту певних навчальних предметів; створення стійкої психологічної та профорієнтаційної підтримки старшокласників; нових підручників і навчальних посібників. Серед великої кількості існуючих педагогічних технологій можна виділити де-

кілька підгруп: спрямовані на предметний світ, що оточує людей, і спрямовані безпосередньо на людину, суспільство. Друга група – це гуманітарні педагогічні технології. Крім того, будь-які технології можуть мати гуманітарну інтерпретацію і розглядатися з погляду впливу їх на життєдіяльність та свідомість людини, життя суспільства, тобто мають гуманітарний аспект аналізу. Суттєвою складовою педагогічних технологій гуманітарного спрямування є філологічний напрямок, який ми обрали предметом дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Провідною тенденцією наразі є впровадження профільного навчання в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). Профільне навчання спрямоване на створення особистісно орієнтованого освітнього простору, умов для життєвого і професійного самовизначення учнів, формування ключових компетентностей, готовності до свідомого вибору майбутньої професії та оволодіння нею, забезпечення наступності й перспективності між загальною середньою і професійною освітою відповідно до вибраного профілю. Профільне навчання ґрунтується на таких принципах: фурації (розподіл учнів за рівнем освітньої підготовки, інтересами, потребами, здібностями і нахилами); варіативності й альтернативності (освітніх програм, технологій навчання та навчально-методичного забезпечення); наступності й неперервності (між допрофільною підготовкою і профільним навчанням, професійною підготовкою); гнучкості (змісту і форм організації профільного навчання, зокрема дистанційного); діагностико-прогностичної реалізованості (виявлення здібностей учнів з метою їх обґрунтованої орієнтації на профіль навчання).

Основні тенденції та напрями розвитку профільного навчання учнів наразі окреслено в чинних освітніх документах: законах України: «Про освіту», «Про загальну середню освіту», у «Концепції загальної середньої освіти» (12-річна школа), Концепції профільного навчання в старшій школі. Закон України «Про освіту» визначає провідний шлях формування нової конкурентоспроможної молоді людини від знань до компетентностей через опанування інваріантного і варіативного складників змісту освіти. Важливим чинником на етапі впровадження профільного навчання в старшій школі визнається індивідуальна освітня траєкторія – персональний шлях реалізації особистісного потенціалу учня, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм та темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності й запропонованих ними освітніх програм, навчальних предметів і рівня їх складності, методів і засобів навчання [1].

У Концепції профільного навчання в старшій школі окреслено, що важливими для України є кореляція розвитку національної освіти зі світовими тенденціями організації профільного навчання, що відкриває нові перспективи інтеграції в освітній та професійний простори зарубіжної спільноти. Означено ключові тенденції: інтенсифікація індивідуалізації навчання, мінімізація кількості обов'язкових предметів порівняно з базовою освітою, оптимізація тривалості навчання й кількості профілів відповідно до потреб економіки та національних особливостей системи освіти, запровадження компонентного формату змісту освіти, диверсифікація організаційних форм, які охоплюють варіанти, починаючи від окремого навчального закладу до профілів/курсів у межах однієї установи. Головним акцентом є розвантаження учнів шляхом раціонального структурування змісту освіти в системі навчальних предметів і курсів за вибором. Скоротити кількість предметів пропонується за допомогою впровадження інтегрованих курсів у основній та старшій школі [2].

Проблемами розроблення і впровадження педагогічних технологій у різних типах ЗЗСО впродовж тривалого часу займалися українські науковці. Зміни в загальній середній освіті, що відбувались постійно, потребували теоретичних напрацювань, серед яких найважливішими стали визначення базових понять, класифікація педагогічних технологій. Педагогі-практики постійно експериментували з різними видами педагогічних технологій, вносили зміни в наявні класифікації. Відбувалося поступове впровадження допрофільної підготовки в основній школі та здійснювалися спроби профілізації старшої її ланки. У 1996 р. було роз-

роблено проєкт базового навчального плану середньої загальноосвітньої школи, у підґрунті якого покладено кардинальні зміни структури навчального плану: запропоновано розподіл знань не за предметами, а за галузями. Концептуальною стратегією було визначено спрямування навчального процесу на його гуманітаризацію, про що свідчив перерозподіл загального навчального навантаження. Це наблизило нас до розвинутих країн світу (США, Англії, Франції та ін.) середньостатистичного співвідношення гуманітарних та інших предметів у навчальному плані (гуманітарний цикл – 46 %, решта – 54 %). В Україні станом на початок 2000-х років частка гуманітарних предметів становила вже 36,6 %.

Основними напрямками реформування старшої ланки закладів загальної середньої освіти на сучасному етапі українські науковці визначають гуманізацію та гуманітаризацію навчального процесу, фундаменталізацію та інтеграцію його змісту. Наразі науковці відділу дидактики удосконалюють наукову дидактичну базу у таких напрямках: реалізація педагогічних технологій профільного навчання за філологічним спрямуванням, міжпредметна інтеграція (О. Барановська) [3]; метапредметний підхід у процесі формування системи знань про людину в старшокласників (Г. Васківська) [4]; аксіологічний підхід до формування змісту профільного навчання як актуальна проблема модернізації змісту освіти (С. Косянчук) [5]; компетентнісні результати у профільному навчанні за еколого-економічним спрямуванням (О. Кравчук) [6]; варіативний компонент змісту освіти в основній і старшій школі: теорія та практика (В. Кизенко) [7]; розвиток творчих здібностей учнів в умовах профільного навчання (Л. Шелестова) [8] та ін. Актуальні аспекти формування змісту профільного навчання в єдності його інваріантної і варіативної складових, окремі педагогічні технології для профільного навчання розглядаються в колективній монографії [9]. Ці напрямки досліджень є актуальними для напрацювання спільної бази педагогічних технологій навчання на етапі реформування української школи.

Мета статті – виокремлення методологічних аспектів реалізації педагогічних технологій профільного навчання за філологічним спрямуванням, а саме: висвітлення еволюції та трансформації понять «педагогічна технологія», «педагогічні технології за філологічним спрямуванням» «інформаційно-комунікаційна компетентність»; «читацька компетентність», осучаснення класифікації педагогічних технологій за філологічним спрямуванням; обґрунтування дидактичної моделі реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання за філологічним спрямуванням.

Виклад основного матеріалу. Стрімка технологізація соціальних процесів породжує актуальність осмислення соціально-гуманітарних технологій. Гуманітарні технології закликані виконувати місію стабілізації суспільного розвитку, збільшення важливості цінностей у суспільстві та олюднення технократичного суспільства. Основними дефініціями нашого дослідження ми визначили такі: педагогічна технологія, педагогічні технології за філологічним спрямуванням, інформаційно-комунікаційна компетентність, читацька компетентність.

Перше поняття – педагогічна технологія – у дидактиці не нове, і має багато різних тлумачень, синонімічних визначень і класифікацій. Існують різновиди визначень понять «освітня» та «педагогічна» технологія, «технологія навчання». Поняття «освітня технологія» характеризується як методологія, стратегія, представлена рівнями педагогічних теорій, концепцій, підходів, призначена для прогнозування розвитку освіти, проєктування і планування цілей, результатів, основних етапів, способів, організаційних форм освітнього процесу. Поняття «педагогічна технологія» розкривається як тактика реалізації освітніх технологій у процесі навчання, що містить моделі навчального процесу і гарантує кінцевий результат, а «технологія навчання» трактується як тактичний спосіб освоєння конкретного навчального матеріалу. Тому проблема створення єдиної термінологічної бази досі є актуальною. Науковці відділу дидактики визначають поняття *педагогічна технологія* на етапі розбудови нової української школи як *планове послідовне практичне втілення попередньо спроектованого педагогічного процесу, орієнтованого на продуктивну співпрацю учасників освітнього процесу та здобуття освітнього результату*, і виокремлюють такі важливі аспекти: концептуаль-

ність (опертя на певну наукову концепцію, що включає філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей); системність (логіка процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність); керованість (можливість планування, проєктування та діагностики процесу навчання); ефективність (конкурентоспроможність); відтворюваність (застосування педагогічної технології в інших однотипних освітніх установах, іншими суб'єктами) [10].

Друге поняття – *педагогічні технології за філологічним спрямуванням* – тісно пов'язане з поняттями *інформаційно-комунікаційна компетентність* та *читацька компетентність*, тому ми розглянемо, яким чином еволюція одного поняття вплинула на трансформацію іншого відповідно до сучасних реалій освіти.

Вивчення предметів гуманітарного циклу науковці вважають основою для формування в учнів інтелектуальної, інформаційно-комунікаційної компетентності, складником якої є читацька. Питанням формування інтелектуальних (мисленнєвих) та інформаційних (читацьких) умінь і навичок тривалий час займалися українські науковці. Так, у 90-х роках було розроблено низку міжпредметних програм формування та розвитку інтелектуальних та читацьких умінь учнів 1–11-х (12-х) класів. Професор В. Паламарчук розробляла й впроваджувала у ЗССО та закладах вищої освіти низку метапредметних програм і методик (технологій) формування й розвитку умінь та навичок школярів. Методологічні засади та методики (технології) з проблеми формування інтелектуальних умінь та навичок в учнів автором викладено в докторській дисертації та численних книжках, програмах (та методиках) [11]. В 90-х роках нами було розроблено програму формування та розвитку інформаційних умінь в учнів 1–11-х класів; програму і методику (технологію) формування інформаційних умінь як підґрунтя розвитку загальних здібностей учнів, де наведено класифікацію інформаційних умінь та навичок учнів і розподілено їх за чотирма рівнями (об'єктивним, структурним, якісним та рівневим) [12].

Проблема формування інформаційної та читацької компетентностей на сучасному етапі розглядалася нами під новим кутом зору. З огляду на багаторічні дослідження цього питання та наші напрацювання в 1992–2020 рр. ми дійшли висновку, що в педагогіці склалися два погляди на поняття «інформаційні компетентності». Прихильники першого підходу розглядають інформаційну компетентність як уміння використовувати комп'ютерні інформаційні технології, прирівнюючи її до комп'ютерної грамотності (знання комп'ютера, вміння використовувати мультимедійне обладнання, здійснювати пошук інформації в мережі Інтернет, створювати веб-сайти тощо), тобто отождоюють з інформатикою [13].

Відповідно до другого підходу визначення поняття «інформаційні вміння та навички», «інформаційна компетентність» охоплює міжпредметні знання, уміння й навички здобування, перетворення, передавання та використання інформації в різних галузях людської діяльності для якісного виконання освітніх та професійних функцій. На нашу думку поняття «інформаційна компетентність» в рамках другого підходу можна окреслити як нову грамотність, до складу якої входять вміння активної самостійної обробки інформації, її відбору, трансформації, генерування та засвоєння. Вона містить також готовність виробляти, приймати, прогнозувати і реалізовувати оптимальні рішення в практичній діяльності на підставі когнітивного, мотиваційно-ціннісного, рефлексійного та операційного компонентів. З огляду на це ми формуємо поняття *інформаційна компетентність як інтегративну якість особистості, що є результатом процесу трансформації в особливий тип міжпредметних компетентностей, які дають змогу активно обробляти, відбирати, аналізувати, трансформувати, генерувати та засвоювати потоки інформації і, як результат, прогнозувати, приймати, та реалізовувати оптимальні рішення в різних сферах діяльності*. Вказані вище надпредметні програми опубліковано нами в авторських посібниках, кандидатській дисертації [14; 15].

Читацьку компетентність як інтегрований компонент навчальних досягнень учнів, сукупність основних усвідомлених учнями знань, умінь і навичок, передбачених конкретною літературною темою та шкільним курсом літератури загалом, систему ціннісно-світоглядних

орієнтацій, сформованих на матеріалі програмових художніх творів, а також здатність учнів до цільового осмисленого застосування здобутих предметних знань, умінь і способів діяльності в нових навчальних і життєвих ситуаціях розглядає Т. Яценко [16].

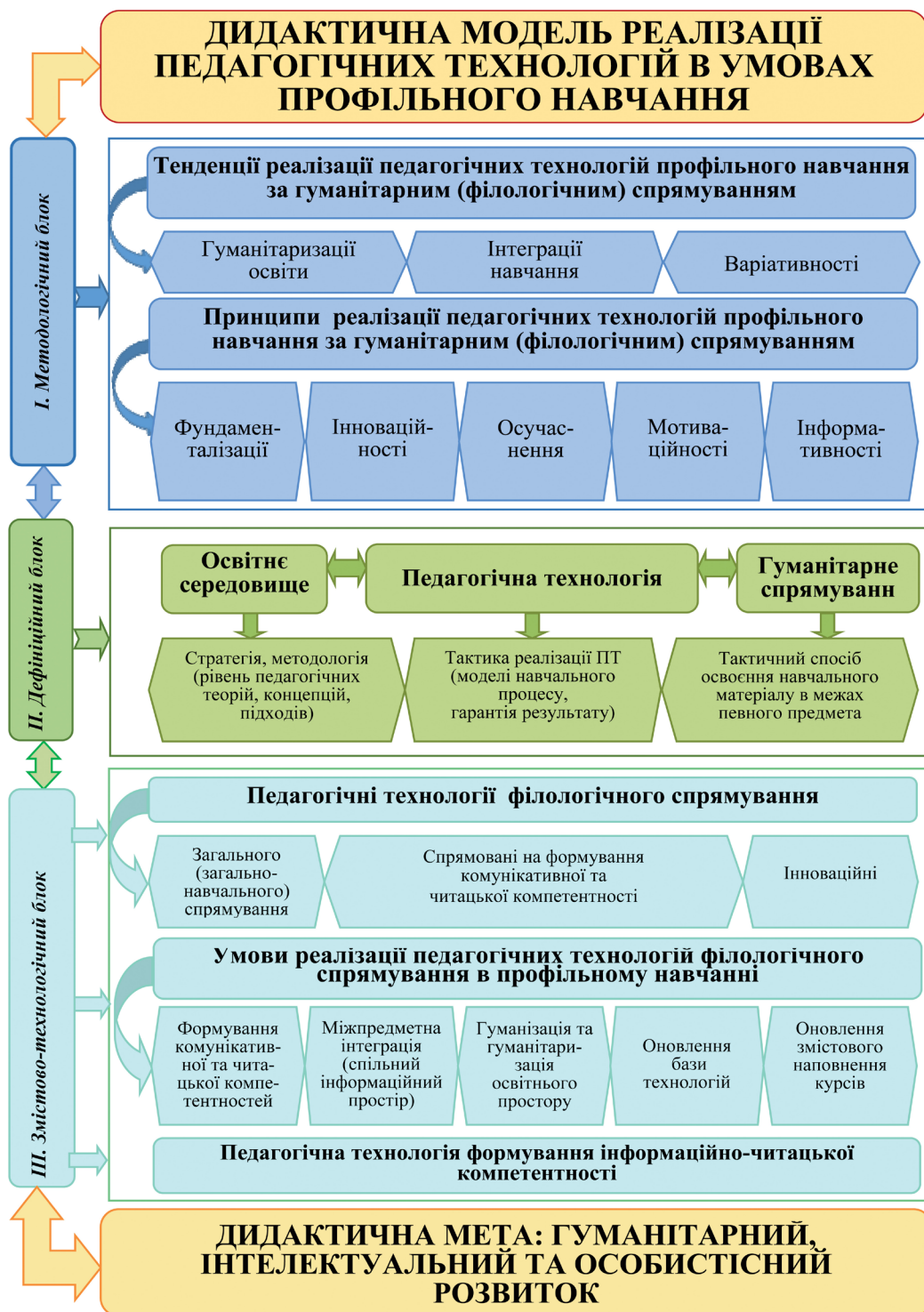
Окреслені поняття утворили основу поняття *педагогічні технології за філологічним спрямуванням*, розроблення класифікації педагогічних технологій за згаданим спрямуванням та визначення ключових тенденцій реалізації педагогічних технологій профільного навчання. Ґрунтуючись на дослідженні дотичних понять, ми тлумачимо поняття *«педагогічні технології філологічного спрямування»* як *інтегративну систему, що ґрунтується на відповідних тенденціях і принципах та містить комплекс прийомів, методів, способів, дій та операцій, спрямованих на гарантоване досягнення дидактичних цілей – всебічного інтелектуально-гуманітарного та духовного компонентів розвитку особистості учня*. Структура поняття «педагогічні технології філологічного спрямування» ще не визначена остаточно, бо технології цього типу відносять до предметних технологій філологічного спрямування та тих, які відносяться до інших типів.

Нами здійснено спробу їх узагальнення за такими видами: 1) *спрямовані на формування інформаційної компетентності* (формування мисленнєвих операцій роботи з текстом; усі види роботи з масивом інформації; технологія розвитку критичного мислення та ін.); 2) *спрямовані на формування комунікативної та читацької компетентності* (діалогічні; аналіз образів, персонажів художніх творів; ціннісно-світоглядно орієнтовані та ін.); 3) *інноваційні* (навчання в співробітництві (командна, групова робота); ігрові технології; технології інтерактивного навчання; технологія проєктного навчання; технологія життєвого проєкту та життєвого проєктування; вальдорфська педагогіка тощо).

Узагальнюючи дослідження педагогічних технологій профільного навчання за філологічним спрямуванням, ми розробили *дидактичну модель реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання за філологічним спрямуванням*, яка складається з трьох блоків: методологічного, дефініційного, змістово-технологічного (рисунок).

I. Методологічний блок містить: 1) *тенденції реалізації педагогічних технологій профільного навчання за гуманітарним (філологічним) спрямуванням* а) гуманітаризації освіти (підвищення в навчальному процесі статусу гуманітарних дисциплін за радикального їх оновлення); б) інтеграції навчання (використання інтегрованого підходу у вивченні предметів гуманітарного циклу, впровадження міждисциплінарних зв'язків, інтегрованих курсів та підручників); в) варіативності (постійне оновлення змісту та технологій гуманітарних предметів у сучасному інформаційному просторі); 2) *принципи реалізації педагогічних технологій для умов профільної школи*. II. Дефініційний блок містить: 1) *основні дефініції дослідження*: «освітнє середовище», «педагогічна технологія» «педагогічні технології за філологічним спрямуванням». III. Змістово-технологічний блок містить: 1) *класифікацію педагогічних технологій філологічного спрямування*; 2) *умови реалізації педагогічних технологій філологічного спрямування в профільному навчанні*: а) формування комунікативної та читацької компетентності; б) міжпредметна інтеграція як чинник створення спільного інформаційного простору; в) гуманізація та гуманітаризація освітнього простору; г) постійне оновлення бази інноваційних технологій; д) постійне оновлення змістового наповнення курсів філологічної спрямованості в умовах профільного навчання (див. рисунок).

Висновки. Отже, аналіз законодавчої бази, досліджень українських науковців-дидактів, методистів, тенденцій розвитку профільного навчання на теперішньому етапі, показав необхідність створення нової дефініційної бази та осучаснення класифікацій педагогічних технологій філологічного спрямування. Дидактична модель реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання за філологічним спрямуванням перебуває в процесі апробації у закладах загальної середньої освіти. Прогнозується, що технології профільного навчання будуть адаптуватися до змінюваної реальності та реалізувати ключові завдання нової української школи.



Використані джерела

- [1] Закон України «Про освіту», «Відомості Верховної Ради (ВВР)», № 38–39, 2017. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
- [2] Про затвердження Концепції профільного навчання у старшій школі, «Наказ МОН № 1456 від 21.10.13 року». [Електронний ресурс]. Доступно: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/37784/
- [3] О. В. Барановська, «Міжпредметні зв'язки у підручнику для профільної школи: практична зорієнтованість та технологізація», у *Проблеми сучасного підручника*, Вип. 16, О. М. Топузов, Ред. Київ, Україна: Педагогічна думка, 2016, с. 17–26.
- [4] Г. О. Васьківська, «Формування комунікативної компетентності старшокласників на основі засвоєння системи знань про людину», *Українська мова і література в школі*, №2 (96), с. 52–58, 2012.
- [5] С. В. Косянчук, «Аксіологічний підхід до формування змісту профільного навчання як актуальна проблема модернізації змісту освіти», у *Дидактика: теорія і практика*, : Г. О. Васьківська, Ред. Київ, Україна: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015, с. 67–71.
- [6] О. П. Кравчук, «Реалізація ідеї профільного навчання: особливості організації науково-педагогічного експерименту», у *Дидактика: теорія і практика*, : Г. О. Васьківська, Ред. Київ, Україна: Педагогічна думка, 2018, с. 45–51.
- [7] В. І. Кизенко, «Варіативний компонент змісту освіти в основній і старшій школі: теорія і практика», монографія. Київ, Україна: Вид. Дім «Слово», 2018.
- [8] Л. В. Шелестова, «Розвиток творчих здібностей учнів в умовах профільного навчання: кількісно-якісний аналіз емпіричних даних», *Український педагогічний журнал*, № 3, с. 99–108, 2018. DOI 10.32405/2411-1317-2018-3-99-108.
- [9] Г. О. Васьківська, В. І. Кизенко, С. В. Косянчук, О. В. Барановська, С. Е. Трубачева, О. П. Кравчук, О. В. Черноус and І. І. Доброскок, *Формування змісту профільного навчання: теоретико-методологічний аспект*. Монографія. Київ, Україна: КОНВІ ПРИНТ, 2018.
- [10] О. В. Барановська О. В., С. В. Косянчук, С. Е. Трубачева, та О. В. Черноус, «Дидактичний контекст та особливості реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання», *Polish Science Journal*. Warsaw: Polska: Sp. z o. o. «iScience», Issue 3, p. 62–72, 2018.
- [11] В. Ф. Паламарчук, «Глобус інтелекту (методологія, програма, методика формування глобального інтелекту)», посібник для вчителів. Київ: Україна, 1999.
- [12] О. В. Барановська, «Формування інформаційної культури», *Шлях освіти*, № 3, с. 31–34, 2000.
- [13] «Основи інформаційних технологій і систем», Авт. В. А. Павлиш, Л. К. Гліненко. Львів: Україна, Вид-во Львів. політехніки, 2013.
- [14] О. В. Барановська, «Інформаційні компетентності – обов'язковий актив учня сучасної школи», *Директор школи, ліцею, гімназії*, № 2, с. 67–71, 2003.
- [15] В. Ф. Паламарчук та О. В. Барановська, «Педагогічні технології навчання в умовах нової української школи: вектор розвитку», *Український педагогічний журнал*, № 3, с. 60–66, 2018.
- [16] Т. О. Яценко, «Тенденції розвитку методики навчання української літератури в загальноосвітніх навчальних закладах (друга половина XX – початок XXI століття)», дис. докт. пед. наук, Ін-т педагогіки НАПН України, Київ. Ун-т імені Бориса Грінченка, Київ, Україна, 2017.

References

- [1] Zakon Ukrayiny` «Pro osvitu», «Vidomosti Verxovnoyi Rady` (VVR)», # 38–39, 2017. [Elektronny`j resurs]. Dostupno: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
- [2] Pro zatverdzhennya Konceptiyi profil`nogo navchannya u starshij shkoli, «Nakaz MON # 1456 vid 21.10.13 roku». [Elektronny`j resurs]. Dostupno: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/37784/
- [3] O. V. Baranovs`ka, «Mizhpredmetni zv'yazky` u pidruchny`ku dlya profil`noyi shkoly`: prakty`chna zoriyentovanist` ta texnologizaciya», u Problemy` suchasnogo pidruchny`ka, Vy`p. 16, O. M. Topuzov, Red. Ky`yiv, Ukrayina: Pedagogichna dumka, 2016, s. 17–26.
- [4] G. O. Vas`kivs`ka, «Formuvannya komunikaty`vnoyi kompetentnosti starshoklasny`kiv na osnovi zasvoyennya sy`stemy` znan` pro lyudy`nu», Ukrayins`ka mova i literatura v shkoli, #2 (96), s. 52–58, 2012.
- [5] S. V. Kosyanchuk, «Aksiologichny`j pidxid do formuvannya zmistu profil`nogo navchannya yak aktual`na problema modernizaciyi zmistu osvity`», u Dy`dakty`ka: teoriya i prakty`ka, : G. O. Vas`kivs`ka, Red. Ky`yiv, Ukrayina: Vy`d-vo NPU imeni M. P. Dragomanova, 2015, s. 67–71.

- [6] O. P. Kravchuk, «Realizaciya ideyi profil'nogo navchannya: osobly'vosti organizaciyi naukovopedagogichnogo ekspery'mentu», u Dy'dakty'ka: teoriya i prakty'ka, : G. O. Vas'kivs'ka, Red. Ky'yiv, Ukrayina: Pedagogichna dumka, 2018, s. 45–51.
- [7] V. I. Ky'zenko, «Variaty'vny'j komponent zmistu osvity' v osnovnij i starshij shkoli: teoriya i prakty'ka», monografiya. Ky'yiv, Ukrayina: Vy'd. Dim «Slovo», 2018.
- [8] L. V. Shelestova, «Rozvy'tok tvorchy'x zdibnostej uchniv v umovax profil'nogo navchannya: kil'kisnoyakisny'j analiz empiry'chny'x dany'x», Ukrayins'ky'j pedagogichny'j zhurnal, # 3, s. 99–108, 2018. DOI 10.32405/2411-1317-2018-3-99-108.
- [9] G. O. Vas'kivs'ka, V. I. Ky'zenko, S. V. Kosyanchuk, O. V. Baranovs'ka, S. E. Trubacheva, O. P. Kravchuk, O. V. Chornous and I. I. Dobroskok, Formuvannya zmistu profil'nogo navchannya: teorety'ko-metodologichny'j aspekt. Monografiya. Ky'yiv, Ukrayina: KONVI PRINT, 2018.
- [10] O. V. Baranovs'ka O. V., S. V. Kosyanchuk, S. E. Trubacheva, ta O. V. Chornous, «Dy'dakty'chny'j kontekst ta osobly'vosti realizaciyi pedagogichny'x texnologij v umovax profil'nogo navchannya», Polish Science Journal. Warsaw: Polska: Sp. z o. o. «iScience», Issue 3, p. 62–72, 2018.
- [11] V.F. Palamarchuk, «Hlobus intelektus (metodolohiia, prohrama, metodyka formuvannia hlobalnogo intelektu)», posibnyk dlia vchyteliv. Kyiv: Ukraina, 1999.
- [12] O. V. Baranovska, «Formuvannya informatsiinoi kultury», Shliakh osvity, № 3, s. 31–34, 2000.
- [13] «Osnovy informatsiinykh tekhnolohii i system», Avt. V. A. Pavlysh, L. K. Hlinenko. Lviv: Ukraina, Vyd-vo Lviv. politekhniki, 2013.
- [14] O. V. Baranovska, «Informatsiini kompetentnosti – oboviazkovy aktyv uchnia suchasnoi shkoly», Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii, № 2, s. 67–71, 2003.
- [15] V. F. Palamarchuk ta O. V. Baranovska, «Pedahohichni tekhnolohii navchannia v umovakh novoi ukrainskoi shkoly: vektor rozvytku», Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal, № 3, s. 60–66, 2018.
- [16] T. O. Yatsenko, «Tendentsii rozvytku metodyky navchannia ukrainskoi literatury v zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladykh (druha polovyna KhKh – pochatok KhKhI stolittia)», dys. dokt. ped. nauk, In-t pedahohiky NAPN Ukrainy, Kyiv. Un-t imeni Borysa Hrinchenka, Kyiv, Ukraina, 2017.

Елена Барановская, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, старший научный сотрудник отдела дидактики Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ПО ФИЛОЛОГИЧЕСКОМУ НАПРАВЛЕНИЮ: ЭВОЛЮЦИЯ И ТРАНСФОРМАЦИЯ В УКРАИНСКОЙ ШКОЛЕ

Рассмотрена важная проблема – реализация педагогических технологий по филологическому направлению. В результате анализа действующей законодательной базы, научного наследия украинских ученых по вопросу профильного обучения и педагогических технологий выяснено, как коррелируются основные понятия, в частности «образовательная технология» и «педагогическая технология». Отслежены эволюция и трансформация ключевых понятий исследования – «педагогические технологии по филологическому направлению» и «информационная компетентность», описана классификация педагогических технологий по филологическому направлению. Акцентируется внимание на опыте сотрудников Института педагогики НАПН Украины в русле затронутой проблемы. Обоснована дидактическая модель реализации педагогических технологий в условиях профильного обучения по филологическому направлению.

Ключевые слова: профильное обучение, педагогические технологии, филологическое направление, информационная компетентность.

Olena Baranovska, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Senior Researcher at the Department of Didactics, Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

METHODOLOGICAL ASPECTS OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES REALIZATION IN PHILOLOGICAL DIRECTIONS: EVOLUTION AND TRANSFORMATION IN UKRAINIAN SCHOOL

The article is devoted to an important problem – the implementation of pedagogical technologies in the philological direction. As a result of the analysis of the current legislative base, scientific achievements of Ukrainian scientists on the problem of specialized education and pedagogical technologies, it was found out how the basic concepts, in particular, the concepts of «educational technology» and «pedagogical technology» are correlated. The author tracks the evolution and transformation of key research concepts – «pedagogical technologies in the philological direction» and «information (reading) competence», describes the classification of pedagogical technologies in the philological direction. The author defines the concept of «pedagogical technologies of the philological field» as an integrative system, a designed pedagogical process containing a set of methods, actions, operations and didactic conditions aimed at guaranteed achievement of didactic goals and results: personal development, comprehensive humanitarian development of pupils, formation of their intellectual and personality components. Attention is drawn to the experience of the staff of the Institute of Pedagogy of the Academy of Educational Sciences of Ukraine in line with this problem. The author substantiates the created didactic model for the implementation of pedagogical technologies in the conditions of profile training in the philological direction. The author's model consists of three blocks: methodological, definitional and content-technological. The methodological block contains: tendencies of realization of pedagogical technologies of profile training in humanitarian (philological) direction (humanization of education, of integration of learning and variability) and principles of implementation of pedagogical technologies for the conditions of profile school. The definition block contains the basic definitions of the study: "educational environment", "technology", "pedagogical technology" "pedagogical technology in philological direction" (author's definition). The content-technological block contains: classification of pedagogical technologies of philological direction; conditions of realization of pedagogical technologies of philological orientation in profile education.

Keywords: profile education; pedagogical technologies; philological direction; informational competence.



Оксана Квітка — здобувач Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.

Коло наукових інтересів: формування компетентності культурної обізнаності й самовираження студентів гуманітарних спеціальностей.

e-mail: kvitkaoksana815@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6028-2068>

УДК 37.091:378

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-1-14-19>

ЗМІСТ І СТРУКТУРА ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Визначено, що в сучасному світі відбуваються глобальні соціальні, політичні та економічні зміни в суспільстві. Посилення ролі міжнародних відносин, виникнення інтересу до національного коріння, пробудження національної самосвідомості актуалізують потребу в підготовці висококультурних фахівців. Здійснено сутнісний аналіз змісту і структури загальнокультурної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей. Розкрито базові поняття з проблеми дослідження, ролі культурологічної освіти у процесі формування загальнокультурної компетентності майбутніх фахівців, місце ціннісних орієнтацій і духовності в культурологічному вихованні. На підставі зроблених висновків запропоновано напрями подальшого дослідження, а саме дидактичний потенціал гуманітарних дисциплін щодо формування загальнокультурної компетентності студентів.

Ключові слова: освіта; компетентність, загальнокультурна компетентність, студенти, особистість, сучасна культура, гуманітарна спеціальність.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Становлення культури особистості як найважливішої умови її самоорганізації та саморозвитку — одне з центральних завдань сучасної освіти. Економічна і політична інтеграція, розвиток засобів масової комунікації, вільне пересування по країнах і континентах сприяють постійним міжкультурним контактам на різному рівні.

У зв'язку з тим, що в умовах глобалізації у кожному сегменті культурного простору індивід виявляє себе в умовах культурного різноманіття, виникає потреба у підготовці фахівців, котрі володіють загальнокультурною компетентністю, що визначає їхню активну життєдіяльність, здатність орієнтуватися в різних сферах соціального й професійного життя, гармонізувати внутрішній світ і відносини з соціумом.

Важливість формування загальнокультурної компетентності зростає у зв'язку з підвищенням вимог до якості вищої освіти, розкритих у професійних стандартах, як обов'язкових для формування культурної компетентності. Культурологічна орієнтація освіти відображає і нові можливості для визначення шляхів оновлення, збагачення, перегляду змісту вищої освіти.

ти. Крім того, вчені високо оцінюють важливість розвитку загальнокультурної компетентності, у тому числі приділяють особливу увагу навчанню студентів, які в майбутньому стануть професіоналами в галузі гуманітарних послуг.

У зв'язку з тим, що групи студентів котрі навчаються на гуманітарних спеціальностях, укомплектовуються дедалі різноманітнішим контингентом, важливо, щоб викладачі навчального закладу володіли відповідними знаннями й навичками, які сприятимуть встановленню контакту зі студентами з різних расових, етнічних і мовних груп [3, с. 24]. Підготовка студентів гуманітарних спеціальностей має бути орієнтованою як на знання, так і на досвід у цілому, для того щоб розвинути та зміцнити здатність майбутніх фахівців до роботи з людьми різних етнокультурних верств.

Тому особливо актуальним постає питання поліпшення міжкультурної взаємодії та розвитку культурної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей, для чого спочатку слід розглянути її зміст і структуру.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Проблеми компетентнісно орієнтованої парадигми організації освітнього процесу у вищій школі розкрито в працях І. Зяюна [2], О. Малихіна [6], Т. Молнар [8], А. Хуторського [10].

Основні підходи до визначення сутності і структури загальнокультурної компетентності розглянуто в студіях: І. Гриценко [7], І. Зимньої [1], Н. Хорошилової [9] та ін.

Проблеми загальнокультурної компетентності як якісної характеристики освіченості студентів гуманітарних спеціальностей досліджував І. Гриценко [7], загальнокультурну компетентності педагога вивчав О. Малихін [7], загальнокультурну підготовку студентів досліджувала Н. Хорошилова [9].

Мета статті – сутнісний аналіз змісту і структури загальнокультурної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. У педагогічній науці дотепер не визначено точні параметри, показники і критерії, відповідно до якими можна було би повно й цілісно охарактеризувати загальнокультурну компетентність студента. Багато вітчизняних і зарубіжних науковців тлумачать загальнокультурну компетентність, як набір конгруентних моделей поведінки, настанов і стратегій, що об'єднуються в систему, яка надає змогу ефективно працювати в міжкультурних ситуаціях [3, с. 25].

Українськими науковцями визнано, що загальнокультурна компетентність стосується сфери розвитку культури особистості та суспільства в усіх її аспектах, що передбачає передусім формування культури міжособистісних відносин, оволодіння вітчизняною та світовою культурною спадщиною, принципи толерантності, плюралізму. Ця компетентність дає особистості можливості [7, с. 187]:

- аналізувати й оцінювати найважливіші досягнення національної, європейської та світової науки й культури, орієнтуватися в культурному та духовному контекстах сучасного українського суспільства;

- застосовувати засоби й технології інтеркультурної взаємодії;

- знати рідну й іноземні мови, застосовувати навички мовлення та норми відповідної мовної культури, інтерактивно використовувати рідну й іноземні мови, символіку та тексти;

- застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на систему індивідуальних, національних і загальнолюдських цінностей, для розроблення й реалізації стратегій і моделей поведінки та кар'єри;

- опановувати моделі толерантної поведінки та стратегії конструктивної діяльності в умовах культурних, мовних, релігійних й інших відмінностей між народами, різноманітності світу і людської цивілізації [4, с. 86].

Оригінальне авторське визначення поняття загальнокультурної компетентності бачимо в праці О. Малихна та І. Гриценко: це інтегрована властивість особистості, зумовлена освоєнням світової й національної культурної спадщини, що спонукає студента до активного

використання культурних еталонів і цінностей у повсякденній взаємодії з оточенням, стимулює прояв розсудливості й толерантності, у тому числі – при розв’язанні навчальних, пізнавальних, міжособистісних проблем [7, с. 197].

На індивідуальному рівні розвитку студентів гуманітарних спеціальностей, загальнокультурна компетентність вимагає визнання культурних передумов, цінностей та переконань. Це передбачає розуміння того, що культура формує світогляд і люди по-різному дивляться на світ, ґрунтуючись на власному культурному походженні та пов’язаному з ним досвіді. Загальнокультурна компетентність включає усвідомлення того, що індивіди мають різні потреби через своє культурне походження. Підвищення загальнокультурної компетентності забезпечує ефективнішу взаємодію з представниками різних культур суспільства, що так необхідно майбутнім фахівцям гуманітарних спеціальностей у власній професійній діяльності.

Розвиток загальнокультурної компетентності – це відкритий процес вдосконалення атрибутів, навичок, ступенів знань та стратегій, які разом підвищують здатність до міжкультурної взаємодії. Загальнокультурна компетентність розвивається по цілому спектру, а не через оволодіння набором навичок або практикою, тому її розвиток вимагає відданості постійному навчанню, рефлексії і різноманітним та інклюзивним практикам.

На підставі аналізу низки наукових джерел узагальнено структуру загальнокультурної компетентності, яка охоплює чотири складові:

- культурне знання про особливості, історію, цінності, вірування та поведінку іншої етнічної або культурної групи;

- культурне усвідомлення, розуміння інших груп, здатність бути відкритим до ідеї зміни культурних установок;

- культурну чутливість – знання того, що існують відмінності між культурами та здатність не присвоювати значимість цим відмінностям (краще або гірше, правильно чи неправильно). Внутрішній конфлікт (внутрішньоособистісний, міжособистісний та організаційний), зокрема, часто виникає через цей аспект;

- культурну компетентність, що об’єднує попередні три складові та додає оперативну ефективність особистості. Компетентна в культурному плані людина здатна привнести у власну систему особистісних якостей безліч різних моделей поведінки, підходів і стратегій та ефективно працювати в міжкультурному середовищі для досягнення кращих результатів.

Як стверджує І. Лернер, сукупність знань студентів і їх видів сприяє побудові загального уявлення про навколишній світ культури, є інструментом пізнавальної та практичної майбутньої професійної діяльності та включає [5, с. 132]:

- основні поняття і терміни, без яких не можна повноцінно сприймати культурологічні елементи знання;

- факти культурної дійсності і науки, без знання яких неможливо формувати переконання, а також доводити й обстоювати власні ідеї;

- методологічні засади культурології, які розкривають зв’язки і відношення між різними об’єктами та явищами культури;

- знання про методи пізнання, історії культурологічного знання, теорії, що містять систему наукових (культурологічних) знань про певні сукупності об’єктів, зв’язки між законами та методами пояснення, розуміння і прогнозування явищ культури;

- оціночні знання, знання про норми ставлення до різних явищ культури, прийнятих у різних історичних і регіональних типах культури.

Культурні знання мають бути інтегровані в кожен аспект навчання студентів гуманітарних спеціальностей. Майбутні фахівці мають бути навчені й уміти ефективно використовувати набуті знання, що враховують культурне розмаїття суспільства та держави в цілому. Програмні навчальні матеріали мають містити й відображати позитивні образи культур.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Формування та становлення фахівця нового типу набуває особливої значущості на теренах сучасного суспільства. Розвиток загальнокультурної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей на відміну від інших компетентностей має постійний характер. Спочатку загальнокультурна компетентність у складі ключових компетентностей виступає фундаментальною складовою професійної компетентності та сприяє становленню таких утворень, як професіоналізм і майстерність сучасного конкурентоспроможного фахівця.

Загальнокультурна компетентність є базовою для особистості, котра формується протягом усього життя та допомагає фахівцеві в набутті нових компетентностей, які, у свою чергу, надають змогу йому розвиватися й досягати нових висот у професійному становленні. Формування загальнокультурної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей має можливість забезпечувати не лише функцію соціально-культурної просвіти, а й залучення їх до культурної діяльності, яка сприяє збагаченню знань про культуру, трансформацію цих знань у морально-естетичні переконання, норми та принципи духовного життя, у вміння та навички творчої діяльності як важливий чинник розвитку професійної компетентності сучасного фахівця. Таким чином, інтеграція культури в освіту й освіти в культуру здійснюється за допомогою цілеспрямованого процесу формування загальнокультурної компетентності.

Актуальними напрямками подальшого дослідження є дидактичний потенціал гуманітарних дисциплін щодо формування загальнокультурної компетентності студентів.

Використані джерела

- [1] И. А. Зимняя, *Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании*. Москва, Россия: Исследовательский центр проблем качества, 2004.
- [2] І. А. Зязюн, «Компетентнісний педагог завжди й повсюдно-учитель, психолог, культуролог, вчений», *Естетичні та етичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів*, № 1, с. 49-54, 2013.
- [3] О. О. Квітка, «Формування компетентності культурної обізнаності й самовираження студентів гуманітарних спеціальностей», *Jurnalul Umanitar Modern. Republica Moldova*, № 1, с. 23-27, 2019.
- [4] М. В. Кларин, «Инновационные модели учебного процесса в современной зарубежной педагогике», дис. д-ра пед. наук, Институт теоретической педагогики и международных исследований в образовании, Москва, 1994.
- [5] И. Я. Лернер, *Процесс обучения и его закономерности*. Москва, Россия: Педагогика, 1980.
- [6] О. В. Малихін, І. Г. Павленко, О. О. Лаврентьева та Г. І. Матукова. *Методика викладання у вищій школі* : навчальний посібник, Київ, Україна: КНТ, 2014.
- [7] О. В. Малихін та І. С. Гриценко, «Загальнокультурна компетентність студентів філологічних спеціальностей як дидактичний феномен», в *Компетентнісно-орієнтована парадигма підготовки майбутнього філолога : монографія*, О. В. Малихін, Ред. Київ, Україна: ТОВ "Н ВО Інтерсервіс", 2016, с. 129-217.
- [8] Т. І. Молнар, «Теоретичні основи компетентнісного підходу як освітньої інновації», на *Z 40 Zbiór artykułów naukowych Konferencji Międzynarodowej NaukowoPraktycznej organizowanej dla pracowników naukowych uczelni, jednostek naukowo-badawczych «Obiecujące osiągnięcia naukowe Pedagogika »*. (30.09.2017), Warszawa, 2017, с. 21–22.
- [9] Н. В. Хорошилова, «Формирование культурной компетентности студентов вуза», автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук, ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет», Нижний Новгород, 2013. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://dislib.ru/pedagogika/8277-4-formirovanie-kulturnoy-kompetentnosti-studentov-vuza.php> (дата звернення: 03.01.2020)
- [10] А. В. Хуторской, *Компетентностный подход в обучении* : Научно-методическое пособие. Москва, Россия: Издательство "Эйдос", 2013.

References:

- [1] Y. A. Zymniaia, *Kliuchevye kompetentnosti kak rezul'tatyno-tselevaia osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii*. Moskva, Rossyia: Yssledovatel'skiy tsentr problem kachestva, 2004. (in Russian)
- [2] I. A. Ziazun, «Kompetentnisnyi pedahoh zavzhdy y povsiudno-uchytel, psykhologh, kulturoloh, vchenyi», *Estetychni ta etychni osnovy rozvytku pedahohichnoi maisternosti vykladachiv vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv*, № 1, s. 49-54, 2013. (in Ukrainian)
- [3] O. O. Kvitka, «Formuvannia kompetentnosti kulturnoi obiznanosti y samovyrazhennia studentiv humanitarnykh spetsialnostei», *Jurnalul Umanitar Modern. Republica Moldova*, № 1, s. 23-27, 2019. (in Ukrainian)
- [4] M. V. Klaryn, «Ynnovatsyonnye modely uchebnogo protsessa v sovremennoi zarubezhnoi pedahohyke», dys. d-ra ped. nauk, Instytut teoretycheskoï pedahohyky y mezhhdunarodnykh yssledovaniy v obrazovanii, Moskva, 1994. (in Russian)
- [5] Y. Ya. Lerner, *Protsess obucheniya y eho zakonomernosti*. Moskva, Rossyia: Pedahohyka, 1980. (in Russian)
- [6] O. V. Malykhin, I. H. Pavlenko, O. O. Lavrentieva ta H. I. Matukova. *Metodyka vykladannia u vyshchii shkoli* : navchalnyi posibnyk, Kyiv, Ukraina: KNT, 2014. (in Ukrainian)
- [7] O. V. Malykhin ta I. S. Hrytsenko, «Zahalnokulturna kompetentnist studentiv filolohichnykh spetsialnostei yak dydaktychnyi fenomen», v *Kompetentnisno-oriietovana paradyhma pidhotovky maibutnoho filoloha* : monohrafiia, O. V. Malykhin, Red. Kyiv, Ukraina: TOV "N VO Interservis", 2016, s. 129-217. (in Ukrainian)
- [8] T. I. Molnar, «Teoretychni osnovy kompetentnisnogo pidkhodu yak osvithoi innovatsii», na *Z 40 Zbiór artykułów naukowych Konferencji Międzynarodowej NaukowoPraktycznej organizowanej dla pracowników naukowych uczelni, jednostek naukowo-badawczych «Obiecuje osiągnięcia naukowe Pedagogika»*. (30.09.2017), Warszawa, 2017, s. 21–22. (in Ukrainian)
- [9] N. V. Khoroshylova, «Formyrovanye kulturnoi kompetentnosti studentov vuza», avtoref. dyss. na soyskanye nauchn. stepeny kand. ped. nauk, FHBOU VPO «Nyzhehorodskyyi hosudarstvennyi arkhitekturno-stroytelnyi unyversytet», Nyzhnyi Novhorod, 2013. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <http://dislib.ru/pedagogika/8277-4-formirovanie-kulturnoy-kompetentnosti-studentov-vuza.php> (data zvernennia: 03.01.2020) (in Russian)
- [10] A. V. Khutorskoï, *Kompetentnostnyi podkhod v obuchenii* : Nauchno-metodycheskoe posobyie. Moskva, Rossyia: Yzdatelstvo "Eidos", 2013. (in Russian)

Оксана Квитка, соискатель Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина.

СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Определено, что в современном мире происходят глобальные социальные, политические и экономические изменения в обществе. Усиление роли международных отношений, возникновение интереса к национальным корням, пробуждение национального самосознания актуализируют потребность в подготовке высококультурных специалистов. Осуществлен сущностный анализ содержания и структуры общекультурной компетентности студентов гуманитарных специальностей. Раскрыты базовые понятия по проблеме исследования, роли культурологического образования в процессе формирования общекультурной компетентности будущих специалистов, место ценностных ориентаций и духовности в культурологическом воспитании. На основании сделанных выводов предложены направления дальнейшего исследования, а именно дидактический потенциал гуманитарных дисциплин по формированию общекультурной компетентности студентов.

Ключевые слова: образование, компетентность, общекультурная компетентность, студенты, личность, современная культура, гуманитарная специальность.

Oksana Kvitka, applicant the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

CONTENT AND STRUCTURE OF GENERAL CULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS OF HUMANITARIAN SPECIALTIES

In the modern world, global social, political and economic changes are taking place in society. The strengthening of the role of international relations, the emergence of interest in national roots, the awakening of national consciousness of peoples, actualize the need for highly cultured modern specialists. In the global educational practice, with the creation of the European higher education area, educational institutions are undergoing a significant transformation, which leads to the emergence of a new paradigm of teaching and learning. The competence approach plays a key role in this process. There is a change in priorities, the cultural component of education is strengthened, and a new ideal of a student as person of culture" with general cultural competence appears. It is the general cultural competence that determines the active life of a person, his/her ability to navigate in various spheres of social and professional life, harmonizes the inner world and relations with society. The article provides an essential analysis of the content and structure the general cultural competence of students of humanitarian specialties. The basic concepts of the research problem, the role of modern education for the formation of the general cultural competence of future specialists, the place of value orientations and spirituality in cultural education are revealed, which highlights the basic components of the general cultural competence. The available research reveals various aspects of the organization and content of the process of formation of the general cultural competence of students and forms a scientific and theoretical basis for further study of this issue. On the basis of the conclusions made, the author suggests the actual direction of further research, namely the didactic potential of the humanities for the formation of the general cultural competence of students.

Theoretical significance of the study contributes to the pedagogical concept of the quality of higher education, deepens scientific ideas about the structure of the educational process in higher education institutions focused on the effective formation of the general cultural competence of students and their life experience, thereby providing targeted cultural development of the individual.

Keywords: education; competence; general cultural competence; students; modern culture; humanitarian specialty.



Юрій Жук — доктор педагогічних наук, доцент, завідувач відділу моніторингу та оцінювання якості загальної середньої освіти Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.

Коло наукових інтересів: дослідження проблем педагогічної кваліметрії, особливостей впливу інформатизації навчального процесу на формування особистості старшокласників. Співавтор монографій та посібників із проблем оцінювання якості загальної середньої освіти, застосування комп'ютерно орієнтованих засобів навчання у загальноосвітній школі.

e-mail: zhukyrij@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6932-2484>

Лідія Ващенко — кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу моніторингу та оцінювання якості загальної середньої освіти Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна. **Коло наукових інтересів:** дослідження проблеми оцінювання якості загальної середньої освіти. Співавтор монографій та посібника з питань моніторингу якості загальної середньої освіти.

e-mail: vaschenko_ls@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0637-2142>



УДК 37.013.3

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-1-20-31>

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ КОМПОЗИЦІЇ ТЕСТУ З БІОЛОГІЇ НА РЕЗУЛЬТАТИВНІ ПОКАЗНИКИ ТЕСТУВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Подано результати експериментального дослідження особливостей впливу на результативні показники тестування старшокласників композиції тестів, внутрішня структура яких визначається різним порядком розміщення тестових завдань, і профільної спеціалізації учнів 10-х класів. Дослідження проводилося з використанням двох паралельних варіантів тестових завдань, уніфікованих за змістом і складністю. Структури тестів відрізнялися порядком розміщення завдань: а) за зростанням рівня складності; б) відповідно до логіки вивчення предмета. Здобуті результати підтверджують сформульовану нами гіпотезу про те, що порядок розміщення завдань у тесті з біології не впливає на результативні показники його виконання, водночас результати суттєво залежать від профільної спеціалізації старшокласників. Перший висновок дає можливість авторам у процесі створення тестів позбутись необхідності оцінювати складність тестових завдань, що здебільшого характеризується суб'єктивністю. Залежність результативних показників виконання тестів від профільної спеціалізації учнів свідчить про те, що тести різної

конфігурації виконують свою основну функцію – визначення рівня навчальних досягнень старшокласників у тому фрагменті навчального предмета, на оцінювання якого спрямовано зміст і складність тесту.

Ключові слова: тест, композиція тесту, порядок тестових завдань, профільна спеціалізація старшокласників.

Постановка проблеми. Переважна більшість вчених, які працюють у галузі використання тестових технологій в освіті, переконані, що найбільш правильним способом розміщення завдань у тесті є розташування їх у порядку зростання складності. На противагу таким твердженням можна висунути тезу про те, що зазвичай розміщення технічних завдань (далі - ТЗ) за принципом «від простого до складного» призводить до порушення відображення в тесті логіки вивчення предмета та спонукає учня в процесі відповіді на конкретне ТЗ звертатися до різних фрагментів предметної галузі, рівень навчальних досягнень з якої перевіряється пропонованим тестом. Окрім того практично відсутні експериментальні дослідження, які підтверджують однозначність використання структури тесту за моделлю «від простого до складного» у закладах загальної середньої освіти.

Викладене вище зумовлює необхідність експериментально дослідити, як саме порядок розміщення завдань у тесті (структурні особливості композиції тесту) впливає на результативні показники тестування на освітньому рівні 10-го класу закладів загальної середньої освіти з урахуванням профільної спеціалізації учнів, та перевірити, чи підтверджуються експериментальні дослідження, проведені вченими в студентській аудиторії, для учнівської аудиторії в умовах реального навчального процесу.

Огляд літератури. На думку В. С. Аванесова [1] та Т. Т. Сілакової [2], у педагогічному тесті завдання мають бути розміщені за ступенем зростання складності – від найлегшого до найскладнішого. Згідно з К. Д. Дятловою [3], доцільність конструювання тестів шляхом розміщення ТЗ від простого до складного не викликає сумнівів для поточного та тематичного контролю. Автор стверджує, що за такого розташування ТЗ логіка викладення предмета, як правило, не порушується, а визначення складності завдання не є складним. Водночас у іншій праці [4] дослідниця звертає увагу на те, що складність завдань, які належать до різних розділів біології (ботаніки, зоології, анатомії, фізіології, загальної біології), для різних категорій учнів практично неможливо встановити. Такий погляд збігається з твердженням К. Інгекампа [5] стосовно того, що навіть досвідчені педагоги можуть недооцінювати складність завдань і лише в 10–25 % випадків визначають її правильно. На погляд В. С. Ідіатулліна, для тематичного тестування студентів можливим і дидактично виправданим є лише один шлях – взаємозумовленість і логічна послідовність завдань, а упорядкування їх за ступенем складності необхідне лише в межах теми, де розвиток іде від простого до складного [6].

Доцільність структурування (композиції) тесту за ознаками складності ТЗ пояснюється по-різному. Зокрема, у працях А. Н. Майорова [7] та М. Б. Челишкової [8] необхідність розміщення складних завдань наприкінці тесту зумовлюється тим, що це дає можливість тестованим «не засиджуватися» зі складними завданнями на початку тестування, витрачаючи на їх виконання весь відведений час.

У праці [9] проаналізовано принципи групування тестів у посібниках, розроблених вітчизняними методистами для поточного, тематичного й підсумкового оцінювання з біології, на основі послідовності розміщення в них ТЗ: 1) за рівнями засвоєння, 2) за тематичним принципом відображення змісту, 3) за трудністю виконання.

У посібнику [10] у тестах для поточного й тематичного оцінювання автор поєднує (у межах теми) ТЗ як за логікою вивчення навчального матеріалу, так і за зростанням структурно-когнітивної складності завдань: з однією правильною відповіддю, кількома, на встановлення відповідності та послідовності, розпізнавання об'єктів, з відкритими відповідями, на корекцію та аналіз тверджень. У посібнику для тематичного оцінювання [11] ТЗ з біології розміщені за рівнем складності. У збірнику завдань для підсумкових контрольних робіт із біології для 9-го класу [12] авторам вдалося поєднати конструювання завдань у тесті за логікою вивчення в межах розділів біології та за складністю виконання їх, зумовленою формою завдань.

Аналіз тестів ЗНО з біології показує, що випускникам пропонувалися ТЗ різної композиції (за класифікацією В. С. Аванесова [1]). Порядок їх розміщення не відповідає логіці вивчення предмета, однак ТЗ складної композиції розташовані наприкінці тесту. На нашу думку, композиція ТЗ не характеризує його складності. Зокрема, завдання з вибором однієї правильної відповіді, яких більшість у тесті ЗНО, не можна віднести до легких завдань, хоча вони зорієнтовані на перевірку лише одного елементу змісту.

У низці проаналізованих нами посібників ТЗ розміщено у випадковому порядку. Водночас у більшості посібників із біології для поточного, тематичного та підсумкового контролю автори прагнуть поєднати різні способи розміщення ТЗ, але переважає порядок їх розташування від простих до складних. Слід зауважити, що в процесі розроблення новітніх варіантів педагогічних тестів дедалі більша увага приділяється моделюванню характеру розумової діяльності студентів під час виконання ТЗ [13]. Тобто показник складності завдання розглядається як один із найважливіших чинників тесту, яким визначається його структурний і системний характер.

На відміну від В. С. Аванесова, який розглядає проблему композиції ТЗ [1], ми зосереджуємо увагу на проблемі композиції тесту як цілісного об'єкта, структура якого може бути обґрунтованою різними теоретичними міркуваннями. Пропонована праця є продовженням циклу експериментальних досліджень, присвячених особливостям застосування тестових технологій для оцінювання рівня навчальних досягнень старшокласників із біології [14], [15].

Мета статті полягає у визначенні впливу на результативний показник тестування старшокласників різних композицій тестів, структурованих відповідно до різних підходів щодо порядку розташування в них тестових завдань.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що порядок розміщення ТЗ у тесті не впливає на числові показники результатів тестування.

Методика дослідження

Метою дослідження є експериментальне визначення ступенів впливу досліджуваних чинників на результативний показник (далі – РП) тестування старшокласників із біології.

Експериментальний матеріал. У дослідженні використано авторський тест із біології для учнів 10-х класів, який містить два варіанти ідентичних ТЗ закритої форми з однією правильною відповіддю: у першому завдання розміщені в порядку зростання складності змісту, у другому – за логікою вивчення навчального матеріалу.

Експеримент було побудовано на тих засадах, які дають змогу визначити рівні впливу досліджуваних чинників на РП тестування старшокласників із біології. Розподіл учнів у кожному класі за варіантами від дослідників не залежав.

Організація дослідження. У дослідженні брали участь 71 учень 10-х класів ліцею № 17 м. Хмельницького, із яких 25 учнів навчаються в класі хіміко-біологічного профілю, 22 учні – у класі фізико-математичного профілю, 24 учні – у класі економічного профілю.

За змістом ТЗ, запропоновані ліцеїстам, відповідали чинній навчальній програмі з біології та передбачали оцінювання найважливіших знань і вмінь. Педагогічний експеримент здійснювався в умовах реального навчального процесу, в якому запропоновані тести виконували функцію підсумкового семестрового контролю. У табл. 1 подано теми, згідно з якими було розроблено ТЗ і розміщено в тесті за логікою вивчення предмета та за рівнем складності.

Таблиця 1

Порядок розміщення тестових завдань у тестах обох варіантів

№	Теми тестових завдань, розміщених за логікою вивчення предмета	Теми тестових завдань, розміщених за рівнем складності
1	Біологічні системи	Хімічний склад клітин
2	Хімічний склад клітин	Середовище існування
3	Принципи функціонування клітин. Обмін речовин та енергії	Біологічні системи
4	Фотосинтез	Екологічні фактори
5	Закономірності успадкування ознак	Фотосинтез
6	Еволюція органічного світу	Біорізноманіття. Бактерії
7	Біорізноманіття. Бактерії	Принципи функціонування клітин. Обмін речовин та енергії
8	Надорганізмові біологічні системи	Еволюція органічного світу
9	Екологічні фактори	Надорганізмові біологічні системи
10	Середовище існування	Закономірності успадкування ознак

Результати дослідження

Індивідуальні матриці результатів виконання учнями тестів зводилися в окремі матриці за ознакою мети дослідження $|a_{ij}|$, $i = \overline{1, N}$; $j = \overline{1, n}$, де N – кількість ТЗ у тесті; n – кількість учнів, що брали участь у тестуванні. Для кожної матриці розраховувалися середні значення РП, дисперсія та стандартні відхилення їх розподілу. Відповідно до мети дослідження розрахунки проведені з використанням додатка «Аналіз даних» у середовищі *MS Excel for Windows* відносно середніх значень РП виконання ТЗ сукупністю учнів.

Середнє значення РП виконання всіма учнями i -го ТЗ, розраховувалося за формулою:

$$\bar{a}_{ij} = \frac{\sum_{i=1}^n a_{ij}}{n} \quad (1)$$

Середнє значення РП виконання кожного ТЗ j -м учнем, обчислювалося за формулою:

$$\bar{a}_j = \frac{\sum_{i=1}^N a_{ij}}{N} \quad (2)$$

Величина РП $\bar{a}_j$ є, по суті, усередненою щодо кількості ТЗ у тесті оцінкою i -го учня за виконання тесту.

Середнє значення РП виконання всіма учнями всіх ТЗ, наведених у тесті, можна обчислити на основі $\bar{a}_{gi}$, тобто на підставі результатів виконання окремого ТЗ всіма учнями (прихована характеристика складності ТЗ):

$$\bar{a}_{gi} = \frac{\sum_{j=1}^N \bar{a}_{ij}}{N} \quad (3)$$

або на основі $\bar{a}_{gj}$, тобто на підставі результатів виконання всього тесту кожним окремим учнем (характеристика рівня навчальних досягнень учня):

$$\bar{a}_{gi} = \frac{\sum_{j=1}^n \bar{a}_{ij}}{n} \quad (4)$$

Легко довести, що $\bar{a}_{gi} = \bar{a}_{gj} = \bar{a}_g$. Отже, $\bar{a}_g$ є деяким інтегральним РП, що найповніше характеризує властивість тесту щодо як властивостей ТЗ, так і особистісних досягнень учнів у тому фрагменті досліджуваного предмета, який перевіряється тестом.

У такому разі за однакових середніх значень вибірок a_i і a_j їх розподіли мають різні дисперсії, що пояснюється різною природою розподілів, а саме: дисперсія MS_i характеризує варіацію властивостей ТЗ, дисперсія MS_j характеризує оцінюваний тестом рівень навчальних досягнень тестованих. Середнє значення $\bar{a}_i$ дає змогу з великим ступенем об'єктивності оцінити вплив змінної «тестове завдання», що її ми приймаємо як чинник відповідно до цілей дослідження.

Пропоноване дослідження, для аналізу результатів якого застосовувались методи факторного аналізу з метою перевірки гіпотези щодо впливу структурних відмінностей у розташуванні ТЗ у тесті з біології на результативні показники тестування, проведено на невеликій за обсягом вибірці ($N = 71$). У цьому разі, як і в багатьох аналогічних випадках польових педагогічних досліджень, збільшення розміру вибірки не видається можливим. Однак спеціальні дослідження показують, що застосування методів факторного аналізу є коректним за умови обсягу вибірки $N = 50$, що становить прийнятний абсолютний мінімум [16].

Результати дослідження проілюстровано на рисунку.

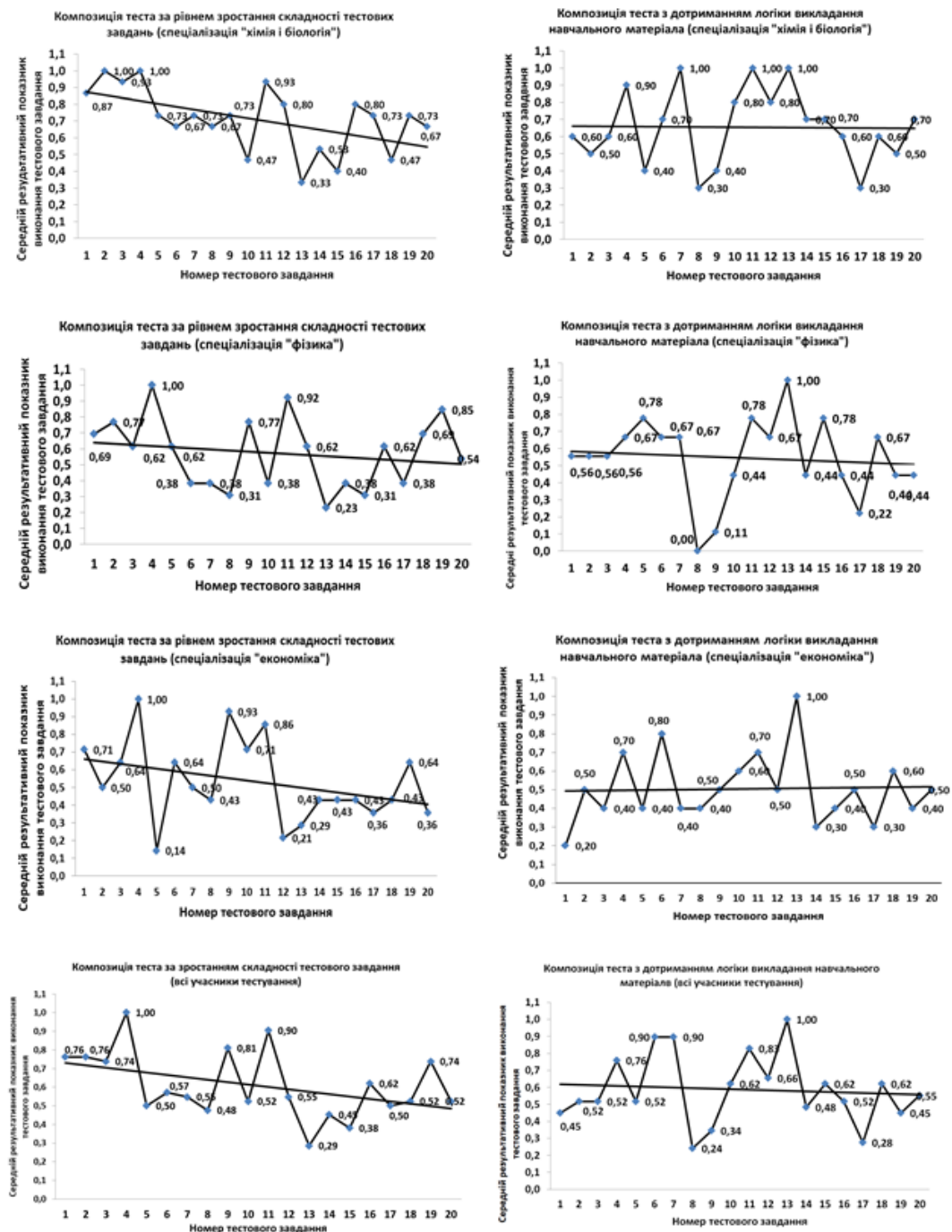


Рисунок. Залежність середнього значення результативних показників виконання тестових завдань у тестах із різною композицією від номера тестового завдання

На графіках, які відображають композицію тесту за рівнем зростання складності ТЗ, спостерігаємо прогнозований спад результативності їх виконання залежно від номера ТЗ. Композиція тестів, побудованих на основі логіки вивчення предмета, забезпечує практичну незалежність результативності виконання ТЗ від їх номера. Це, на нашу думку, зумовлює рівномірніше інтелектуальне навантаження учня в процесі виконання тесту і не призводить до формування ситуації дефіциту часу на кінцевій стадії виконання тесту.

Надійність авторських тестів, із якими працювали учні, визначалася за результатами тестування шляхом розрахунку α Кронбаха з використанням двофакторного дисперсійного аналізу [17]:

$$p = \frac{MS_{\text{спост}} - MS_{\text{зал}}}{MS_{\text{спост}}} \quad (5)$$

$MS_{\text{спост}}, MS_{\text{зал}}$ – дисперсії розподілу спостережуваної оцінки й похибки, які визначаються за результатами дисперсійного аналізу.

У зарубіжних наукових працях, присвячених психологічним і педагогічним дослідженням, широко використовується уявлення про значення величини відмінності (так званої effect size, яку позначають d , або Cohen's d). Воно підраховується для кожного дослідження шляхом обчислення за формулою:

$$d = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{\frac{(N_1 - 1)MS_1 + (N_2 - 1)MS_2}{N_1 + N_2 - 2}}} \quad (6)$$

M_1, M_2 – середні значення груп вибірок; N_1, N_2 – обсяги вибірок; MS_1, MS_2 – дисперсії вибірок.

За Дж. Коеном [18], якщо d набуває значення 0,2, то величину відмінності можна вважати малою, 0,5 – середньою, а 0,8 – великою.

Сила впливу чинника «композиція тесту» обчислювалася, згідно з [19], за формулою:

$$\eta_{\text{кт}} = \frac{MS_{\text{мг}} - MS_{\text{вг}}}{MS_{\text{мг}} + (N - 1)MS_{\text{вг}}} \quad (7)$$

$MS_{\text{мг}}, MS_{\text{вг}}$ – міжгрупова та внутрішньогрупова дисперсії досліджуваної ознаки; N – кількість ТЗ.

У табл. 2 наведено результати розрахунків середніх значень вибірок (M), стандартних похибок (для $t = 1,96$) та Cohen's d .

Таблиця 2

Спеціалізація учнів	ТЗ за рівнем складності		ТЗ за логікою вивчення предмета		Cohen's d
	М	Стандарта похибка	М	Стандарта похибка	
Хіміко-біологічна	0,710	0,043	0,655	0,049	2,76
Фізико-математична	0,573	0,049	0,544	0,053	0,123
Економічна	0,532	0,092	0,505	0,042	0,092

У табл. 3 наведено α Кронбаха та сила впливу чинника «композиція тесту» на РП тестування

Таблиця 3

Спеціалізація учнів	α Кронбаха		Сила впливу чинника «композиція тесту»	
	ТЗ за рівнем складності	ТЗ за логікою вивчення предмета	ТЗ за рівнем складності	ТЗ за логікою вивчення предмета
Хіміко-біологічна	0,692	0,639	9,3%	6,5%
Фізико-математична	0,694	0,506	8,9%	3,0%
Економічна	0,743	0,570	11,1%	2,3%

Наведені у таблицях результати показують достатньо високу надійність тестів, які були використані в дослідженні, та малу величину відмінності середніх значень результативних показників залежно від конфігурації тестів.

Двофакторний дисперсійний аналіз показав, що загалом сила впливу чинника «композиція теста» на результативні показники виконання тесту становить 0,65%, водночас сила впливу чинника «профільна спеціалізація» дорівнює 92,7%.

Перевірка за U-критерієм Манна – Уїтні також демонструє, що рівні ознаки результативного показника виконання тестів, структури яких відрізняються («зростання складності ТЗ» та «дотримання логіки вивчення предмета») збігаються на рівні істотності 0,05 для всієї сукупності учнів, котрі брали участь у тестуванні.

Висновки

- Відсутність достатньої кількості якісних тестів для визначення результативності педагогічних впливів (наприклад, оцінювання рівня навчальних досягнень учнів) змушують

вчителя самостійно формувати тест (тести). При цьому авторські тести часто враховують особливості вимог педагога до засвоєння учнями предмета вивчення, використовуваної навчальної літератури, застосовуваних засобів навчання тощо. У такому разі результати пропонованого дослідження становлять для вчителя значний інтерес щодо можливостей і напрямів корекції системи власних педагогічних впливів.

- Більшість авторів стверджують, що в процесі конструювання тесту необхідно дотримуватися правила послідовного зростання складності ТЗ. Спостережуване на практиці зменшення результативності виконання тесту в міру його розв'язання пояснюється послідовним збільшенням складності ТЗ, розташованих ближче до кінця тесту. Однак цьому можна дати й інше пояснення, а саме: а) накопичення випробовуванням втоми в процесі послідовного просування у виконанні ТЗ; б) усвідомлення випробовуванням наростання дефіциту часу, відведеного на виконання тесту, що є значним чинником відволікання.

- Використання критеріально орієнтованих авторських тестів для отримання оцінки щодо рівня навчальних досягнень учнів ускладнюється тим, що процес створення учителем авторського тесту з урахуванням правила обов'язкового зростання складності ТЗ базується на суб'єктивній оцінці вчителем складності ТЗ.

- Структурування композиції тесту відповідно до логіки вивчення предмета має, на нашу думку, низку переваг: а) необов'язковість суб'єктивного оцінювання відносної складності ТЗ; б) допомога учню додатково засвоїти логіку досліджуваного фрагмента.

- Проведені експериментальні дослідження на освітньому рівні старших класів закладу загальної середньої освіти показали, що результативний показник рівня навчальних досягнень учнів під час використання тестів, структурованих за логікою вивчення навчального матеріалу, статистично не відрізняється від результативного показника, отриманого при застосуванні тестів, композиція яких передбачає послідовне ускладнення ТЗ.

- Залежність результативних показників виконання тестів від спеціалізації свідчить про те, що тести різної композиції виконують свою основну функцію – визначення рівня навчальних досягнень старшокласників у тому фрагменті навчального предмета, на оцінювання якого спрямовано зміст і складність тесту.

Використані джерела

- [1] В.С.Аванесов, «Композиция тестовых заданий», Москва, Россия: Центр тестирования, 2002.
- [2] Т.Г.Сілакова, «Дефініції педагогічного тестування», *Вісник НАУ Педагогіка, Психологія*, вип. 1(10), с.115-119, 2017.
- [3] К.Д.Дятлова, «Системный подход к составлению и анализу качества педагогических тестов по биологии», Монография, Н.Новгород, Россия: НГСХА, 2006.
- [4] К.Д.Дятлова, Т.Г.Михалева, «Исследование влияния порядка расположения тестовых заданий на статистические характеристики теста», *Вопросы тестирования в образовании*. №7,с. 72-79, 2003.
- [5] К.Ингекамп, *Педагогическая диагностика*. Москва, Россия: Педагогика, 1991
- [6] В.С. Идиатулин, «Опыт конструирования и эмпирической проверки тестов уровней обученности по физике», *Вопросы тестирования в образовании*, № 5, с. 71-88, 2003

- [7] А.Н.Майоров, «Теория и практика создания тестов для системы образования», М.: Народное образование, 2000.
- [8] М.Б.Челышкова, «Теория и практика конструирования педагогических тестов», Москва, Россия: Логос, с.56, 2002.
- [9] О.І. Ляшенко, «Методика застосування тестових технологій в оцінюванні компетентності учнів». Тестові технології оцінювання компетентностей учнів. Посібник за ред. Ляшенка О. І., Жука Ю. О., Київ, Україна: Педагогічна думка, 2015.
- [10] Г.В.Ягенська, «Біологія». Зошит для поточного та тематичного оцінювання 9 клас, Київ, Україна: Видавничий дім Освіта, 2017.
- [11] К.Б.Кот, Біологія. Зошит для контролю навчальних досягнень, 8 клас, Україна: UKTOB. Видавництво «Ранок», 2006
- [12] О.В.Костильов, О.А.Андерсон, Збірник завдань для підсумкових контрольних робіт з біології для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів, Київ, Україна: Генеза, 2017.
- [13] K.K.Tatsuoka, «Item construction and psychometric models appropriate for constructed response». Princeton, N-J, 1993. pp 56.
- [14] Л.С. Ващенко, Ю.О. Жук, «Особливості використання понятійного апарату біології у тестах зовнішнього незалежного оцінювання», Біологія і хімія в рідній школі, № 1, с. 35-41, 2019.
- [15] Ю.О. Жук, Л.С. Ващенко, «Вплив форми тестових завдань і профільної спеціалізації класів на результати виконання здобувачами середньої освіти тесту з біології», Український педагогічний журнал, 2. стор. 90-99, 2019.
- [16] de Winter, J. C. F.; Dodou, D.; Wieringa, P. A. (2009) Exploratory Factor Analysis with Small Sample Sizes, Multivariate Behavioral Research, v44 n2 p147-181.
- [17] Hoyt C. Test reliability estimated by analysis of variance. Psychometrika 1941, 6, 153-160.
- [18] Cohen J. Statistical power analysis for the behavioral sciences. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum, 1988. 567 p.
- [19] Snedecor, George W.: Statistical Methods Applied to Experiments in Agriculture and Biology, Ames, IA: Collegiate Press, 1937.

References

- [1] V.S.Avanesov, Kompoziciya testovyh zadaniy.M.:Centr testirovaniya, 2002.
- [2] T.G.Silakova, «Definiciyi pedagogichnogo testuvannya», Visnik NAU Pedagogika, Psihologiya, vip. 1(10), s.115-119, 2017
- [3] K.D.Dyatlova, «Sistemnyy podhod k sostavleniyu i analizu kachestva pedagogicheskikh testov po biologii», Monografiya, N.Novgorod: NGSHA, 2006
- [4] K.D.Dyatlova, T.G.Mihaleva, «Issledovanie vliyaniya poryadka raspolzheniya testovyh zadaniy na statisticheskie harakteristiki testa», Voprosy testirovaniya v obrazovanii. №7,s. 72-79, 2003
- [5] K.Ingekamp, Pedagogicheskaya diagnostika. M.: Pedagogika, 1991
- [6] V.S. Idiatulin, «Opyt konstruirovaniya i empiricheskoy proverki testov urovnej obuchennosti po fizike», Voprosy testirovaniya v obrazovanii, № 5, s. 71-88, 2003
- [7] A.N.Majorov, «Teoriya i praktika sozdaniya testov dlya sistemy obrazovaniya», М.: Narodnoe obrazovanie, 2000
- [8] М.В.Челышкова, Теория и практика конструирования педагогических тестов, М.: Logos, s.56, 2002
- [9] О.І. Lyashenko, «Metodika zastosuvannya testovyh tehnologij v ocinyuvanni kompetentnosti uchniv». Testovi tehnologiyi ocinyuvannya kompetentnostej uchniv. Posibnik za red. Lyashenka O. І., Zhuka Yu. O., Kiyiv, Ukrayina: Pedagogichna dumka, 2015
- [10] G.V.Yagenska, Biologiya. Zoshit dlya potochного ta tematicного ocinyuvannya 9 klas, Kiyiv: Vidavnicij dim Osvita, 2017
- [11] K.B.Kot, Biologiya. Zoshit dlya kontrolyu navchalnih dosyagnen, 8 klas, Ukrayina:UKTOV. Vidavnictvo «Ranok», 2006
- [12] O.V.Kostilov, O.A.Anderson, Zbirnik zavdan dlya pidsumkovih kontrolnih robot z biologiyi dlya 9 klasu zagalnoosvitnih navchalnih zakladiv, Kiyiv, Ukrayina: Geneza, 2017
- [13] K.K.Tatsuoka, «Item construction and psychometric models appropriate for constructed response». Princeton, N-J, 1993. pp 56
- [14] L.S. Vashenko, Yu.O. Zhuk, «Osoblivosti vikoristannya ponyatiynogo aparatu biologiyi u testah zovnishnogo nezalezhnogo ocinyuvannya», Biologiya i himiya v ridnij shkoli, № 1, s. 35-41, 2019.

- [15] Yu.O. Zhuk, L.S. Vashenko, «Vpliv formi testovih zavdan i profilnoyi specializaciyi klasiv na rezultati vikonannya zdobuvachami serednoyi osviti testu z biologiyi», *Ukrayinskij pedagogichnij zhurnal*, 2. stor. 90-99, 2019.
- [16] de Winter, J. C. F.; Dodou, D.; Wieringa, P. A. (2009) Exploratory Factor Analysis with Small Sample Sizes, *Multivariate Behavioral Research*, v44 n2 p147-181.
- [17] Hoyt C. Test reliability estimated by analysis of variance. *Psychometrika* 1941, 6, 153-160.
- [18] Cohen J. Statistical power analysis for the behavioral sciences. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum, 1988. 567 p.
- [19] Snedecor, George W.: Statistical Methods Applied to Experiments in Agriculture and Biology, Ames, IA: Collegiate Press, 1937.

Юрій Жук, доктор педагогічних наук, доцент, завідувачий відомом моніторингу і оцінки якості загального середнього освіти Інституту педагогіки НАПН України, г. Київ, Україна.

Лідія Ващенко, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відом моніторингу і оцінки якості загального середнього освіти Інституту педагогіки НАПН України, г. Київ, Україна.

ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ КОМПОЗИЦИИ ТЕСТА ПО БИОЛОГИИ НА РЕЗУЛЬТАТИВНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ ТЕСТИРОВАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Представлены результаты экспериментального исследования особенностей влияния на результативные показатели тестирования старшеклассников композиции тестов, внутренняя структура которых определяется разным порядком размещения тестовых заданий и профильной специализации учащихся 10-х классов. Исследование проводилось с использованием двух параллельных вариантов тестовых заданий, унифицированных по содержанию и сложности. Структуры тестов отличались порядком размещения заданий: а) по возрастанию уровня сложности; б) в соответствии с логикой изучения предмета. Полученные результаты подтверждают сформулированную нами гипотезу о том, что порядок размещения заданий в тесте по биологии не влияет на результативные показатели его выполнения, одновременно результаты существенно зависят от профильной специализации старшеклассников. Первый вывод дает возможность авторам в процессе создания тестов избавиться от необходимости оценивать сложность тестовых заданий, которые в основном характеризуется субъективностью. Зависимость результативных показателей выполнения тестов от профильной специализации учащихся свидетельствует о том, что тесты различной конфигурации выполняют свою основную функцию – определение уровня знаний старшеклассников в том фрагменте учебного предмета, на оценку которого направлены содержание и сложность теста.

Ключевые слова: тест композиция теста, порядок тестовых заданий, профильная специализация старшеклассников.

Yurii Zhuk, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Monitoring and Quality Assessment of General Secondary Education of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Lidiia Vashchenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher at the Department of Monitoring and Evaluation of the Quality of General Secondary Education of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

FEATURES OF THE INFLUENCE OF THE COMPOSITION OF THE TEST IN BIOLOGY ON HIGH SCHOOL TEST SCORES

The article presents the results of an experimental study of the features of the impact on the performance of testing of high school students of the composition of tests, the internal structure of which is determined by the different order of placement of test tasks, and the profile specialization of students of grade 10. The study was conducted using two parallel variants of test tasks, unified in content and complexity. The test structures differed in the order in which the tasks were placed: a) increasing the level of complexity of the test tasks, b) according to the logic of the subject of study. The experimental study at the educational level of the senior grades of secondary school showed that the effective indicator of the level of educational achievement of students using tests, structured according to the logic of the subject of study, is not statistically different from the result obtained when using tests, the structure of which provides consistent tasks, but are significantly dependent on the profile specialization of high school students. Two-factor variance analysis showed that, in general, the influence of the factor "test composition" on the performance of the test is 0.65%, while the influence of the factor "specialization" is 92.7%.

The first conclusion allows the authors, in the process of creating the tests, to avoid the need to assess the complexity of the test tasks, which is, in most cases, subjective. Dependence of performance indicators of tests on specialization indicates that tests of different configuration act their main function - to determine the level of academic achievement of high school students in that part of the academic subject that is determined to be evaluated by the content and complexity of the test. Structuring the test according to the logic of the study of the subject, in our opinion, has several advantages: a) the optional subjective assessment of the relative complexity of the test task, b) helps the student to learn the logic of the studied fragment.

The paper describes in detail the methodology of the study, the basic formulas on the basis of which the main characteristics of the objects of study were calculated.

Keywords: test, test composition, order of test tasks, profile specialization of high school students.



Наталія Ржевська — кандидат педагогічних наук, викладач кафедри професійної освіти Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», м. Переяслав-Хмельницький, Україна.

Коло наукових інтересів: нейропедагогічні дослідження, гейміфікація в освітньому процесі ЗВО, економіка smart-товарів тощо.

e-mail: zolutysya@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8695-5964>

УДК 378.091.26:[005.336.2:004.77]

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-1-32-40>

ПЕРСПЕКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ДЛЯ ВИРІШЕННЯ АКТУАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА В УМОВАХ ІНДУСТРІАЛЬНОЇ РЕВОЛЮЦІЇ 5.0

Розглянуто актуальне питання в освітньому процесі закладів вищої освіти – вибору перспективних методів навчання для розв’язання проблем сучасного суспільства в умовах Індустріальної революції 5.0. Методи навчання, які обирає викладач, мають мотивувати студентів до пізнання, демонструвати можливість їхньої проєктної роботи для вирішення глобальних проблем розвитку людства. Саме так студенти формують уявлення про важливість професійної діяльності, відповідальність за прийняті професійні рішення, актуальність проєктного моделювання тощо. У ході дослідження отримано висновки щодо актуальності техніки OSINT, методу проєктів. Наведено практичні рекомендації та опис контенту конкретних навчальних дисциплін з використання зазначених методів навчання. Отримані висновки свідчать про мотиваційну значимість використаних методів навчання, професійну актуалізацію для вирішення проблем сучасного суспільства в умовах Індустріальної революції 5.0.

Ключові слова: методи навчання, техніка OSINT, метод проєктів, заклади вищої освіти, Індустріальна революція 5.0.

Постановка проблеми. Індустріальна революція 5.0 набирає обертів. Сьогодні той час, коли віртуальний світ змішується з реальним, а Інтернет стає неодмінним компонентом у промисловості, логістиці, менеджменті, освіті. Індустрія 5.0 передбачає появу абсолютно нових кіберфізичних екосистем, що контролюють усе: від температури в будинку до систем трекінгу.

Темпи її розгортання прискорюються, адже, за оцінками фахівців McKinsey & Company, до 2025 р. від 80 до 100 % світової обробної промисловості вже буде охоплено технологіями промислового Інтернету речей [1, с. 55].

Роботизація, smart-товари, розбудова Super Smart Society 5.0 («надінтелектуального суспільства») зумовлюють необхідність вирішення нагальних проблем людства, що

пов'язані з екологічними питаннями, боротьбою з фейковою інформацією та захистом особистих даних.

Ці питання актуалізовані сучасним рівнем розвитку суспільства, оскільки інформація стала основним фактором виробництва і споживання. Причина у поширенні кіберзлочинності та наявності широкого спектра вразливостей у багатьох системах, протоколах передачі даних тощо. Актуальність проблеми на теренах Європи зросла також через запровадження Загального регламенту про захист даних (GDPR – General Data Protection Regulation) [2]. Уміння не тільки швидко та ефективно знаходити, а й грамотно використовувати інформацію є обов'язковим для людини з інформаційною культурою. Також вплив людини на екосистему з кожним роком зростає. При переході до інформаційної економіки змінюються всі три групи системоформувальних факторів: матеріально-енергетичних, інформаційних, синергетичних. Зокрема, у першій групі до найвагоміших подій належать перехід до відновлюваної («зеленої») енергетики і формування адитивних технологій на основі 3D-принтерів. У другій групі вирішальними трансформаціями є комп'ютеризація, перехід до цифрових форм фіксації інформації, створення виробничих кіберфізичних систем та розвиток «хмарних» технологій як системи глобальної пам'яті. Третю групу перетворень представляють: мережевізація виробничих систем, виникнення віртуальних підприємств, утворення горизонтальних виробничо-споживчих систем, формування Інтернету речей. Набирає обертів таке явище, як пірінгова економіка (P2P), що базується на економічній самоорганізації учасників горизонтальних мереж [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. С. В. Подлесний, О. А. Костіков, Б. В. Боровінський стверджують, що перед вищою школою стоїть нове завдання – інтегрувати студентів у цей новий простір, тим самим надавши можливість доступу до актуальних знань і технологій, які затребувані в їх майбутній професії. У свою чергу, активно починають застосовуватися освітні технології, що дають викладачам можливість навчати не тільки в аудиторії, а й за її межами [4].

Н. М. Кирилко в ході дослідження інтерактивної моделі навчання передбачає застосування технологічного підходу, що повинна розглядатися під час застосування у ЗВО сукупності інтерактивних технологій, загальною ознакою яких є принципи інтеракції: багатостороння комунікація, взаємодія і взаємонавчання студентів, кооперована навчальна діяльність із відповідними змінами в ролі та функціях як тих, хто навчається, так і науково-педагогічних працівників [5].

Досягнення інформаційних технологій сприяли розвитку змішаного навчання, насамперед завдяки можливостям ділитися інформацією через Інтернет. Упровадження методів змішаного навчання додатково до традиційних дає змогу викладачу дистанційно контролювати процес самостійного засвоєння матеріалу студентом (можливість ділитися навчальними матеріалами), контролювати засвоєний матеріал (перевірка засвоєного матеріалу може бути виконана автоматично системами тестування) [6].

Найбільш опрацьованим напрямом, із точки зору стратегії та тактики роботи з інформацією в мережі Інтернет, є OSINT (open search intelligent service) – збирання або розвідка даних у відкритих джерелах, одна з форм процесу організації та управління збором розвідувальних даних (Intelligence Collection Management). У цій системі, що на сьогодні перетворилася на окрему прикладну галузь, існують напрями, стратегії та комплексні інструменти пошуку інформації. Збирання інформації безпосередньо відбувається в ручному (зусиллями експертів) або автоматичному (спеціальне програмне забезпечення) форматах [7].

Мета статті – проаналізувати особливості, можливості й перспективи використання інноваційних методів навчання (технологія OSINT, метод проєктів) в освітньому процесі закладів вищої освіти для вирішення актуальних проблем сучасного суспільства в умовах Індустріальної революції 5.0.

Виклад основного матеріалу. Технологія OSINT розглядається як метод навчання у ЗВО, що має потужний потенціал у будь-якій галузі знань. Таке твердження обґрунтоване тим, що формування компетентності базується на здатності роботи здобувачів та викладачів з інформацією, яка досить швидко оновлюється в сучасних умовах. Саме інформація, яку студент отримує з перших вуст, стає великою мірою визначальною у формуванні когнітивних, акмеологічних, аксіологічних основ компетентностей.

Сучасний стан розвитку світу, розгортання 5G, розвиток штучного інтелекту, роботизація тощо потребують не лише «споживання інформації» (що може бути небезпечно й для професійного іміджу майбутнього фахівця, і для бренду компанії в цілому!), а й об'єктивної оцінки, достовірності інформації. Сучасні тенденції розвитку світу вимагають об'єктивної оцінки інформації, яка є ґрунтом для формування компетентностей майбутнього фахівця. OSINT-техніка є потужним інструментом для навчання здобувачів роботи з інформацією, її оцінки, здатністю практичного застосування.

OSINT не новий вид діяльності для американської розвідки. Це одна із семи розвідувальних дисциплін (так в розвідтаристві називають види розвідки залежно від типу залучених сил або коштів), що використовується з часів Другої світової війни. Розвідка на підставі аналізу відкритих джерел інформації відома з лютого 1941 р., тобто з моменту формування у складі комісії з комунікацій Інформаційної служби зарубіжного мовлення (Foreign Broadcast Information Service – FBIS).

Практичний приклад застосування цього методу в межах навчальної дисципліни «Товарознавство та пакування харчових продуктів» представлений алгоритмом, наведеним на рис. 1.

Завдання – знайти підтвердження або спростування наданої інформації.

Громадянин Н. створює в Інтернеті сайт, де розміщена така інформація: «В Україні прийнято постанову Кабінету Міністрів України «Про затвердження Технічного регламенту з підтвердження відповідності пакування (пакувальних матеріалів) та відходів пакування» від 07.12.2019 № 289. Згідно з Постановою до них віднесено активні та розумні матеріали, адже вони передають свої хімічні властивості харчовим продуктам».

1. Дата документа не підтверджена (07.12.2019 – вихідний день).

2. Назва документа підтверджена, однак не узгоджується з датою.

3. Пошук по суті за ключовими словами (активні та розумні матеріали, пакування харчових продуктів).

4. Інформація підтверджена частково:

«Про основні принципи та вимоги до безпечності та якості харчових продуктів» (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1998, № 19, ст. 98), 1998 Стаття 50. Гігієнічні вимоги до пакування харчових продуктів, включаючи первинне пакування:

3) пакування, включаючи первинне пакування, здійснюється у спосіб, що унеможливорює забруднення продуктів та цілісність упаковки».

5. Необхідне підтвердження що активні та розумні матеріали шкодять властивостям харчових продуктів.

Пошук здійснюємо в законодавстві ЄС за ключовими словами «active and intelligent materials». Загальні вимоги до всіх матеріалів, що контактують із харчовими продуктами, викладені в Рамковому регламенті ЄС 1935/2004. Належна виробнича практика щодо матеріалів та виробів, призначених для контакту з продуктами харчування, описана в Регламенті ЄС 2023/2006. Законодавство має на меті забезпечити, щоб ці матеріали не переносилися в продукти харчування (у процесі, що називається «міграцією») у неприйнятній кількості.



Рис. 1. Алгоритм застосування OSINT

Регламент ЄС 450/2009 встановлює конкретні вимоги щодо використання та дозволу активних і розумних матеріалів та виробів, призначених для контакту з продуктами харчування. Положення також встановлює загальноєвропейський перелік речовин, які можуть бути використані під час виробництва цих матеріалів: речовини додаються до цього переліку лише після того, як їх безпека оцінюється Європейською системою харчової безпеки (EFSA).

Отже, активні та розумні матеріали у пакуванні мають бути перевірені через систему EFSA перед використанням у пакуванні.

Метод проєктів. Метод проєктів виник на початку XX ст., коли американський педагог Вільям Херд Кілпатрік (William Heard Kilpatrick) опублікував однойменну статтю [8]. Лейтмотивом статті стали твердження про те, що навчальний заклад повинен бути більш орієнтованим на суспільство, учнів, а головними принципами організації освітнього процесу мають бути демократія, практична спрямованість знань, практикоорієнтованість. Пропонованими методами стали групове навчання, групова робота над однією ідеєю та виховання емоційного інтелекту.

Суть філософії цього методу базується на прогресизмі як формі заперечення формалізму (де надто багато уваги приділяється правилам та зовнішнім формам дії).

Прогресивна концепція методу проєктів проголошує ідеї, що стосуються свободи від традиційного навчання, пов'язаного з авторитетом учнівської книги, запам'ятовування обов'язкового матеріалу та декламування знань, що викладаються в навчальній аудиторії, і навпаки, вони постулюють виконання правил навчання через дію та переживання, вирішення проблем.

У результаті швидкого економічного зростання та промислової економіки в США переважно завдяки технологічній революції та інноваційним засобам обробки інформації

фокус філософії освіти перемістився на активне застосування знань. Учні помітили переваги освіти на основі проєктів, в яких вони переживають різноманітні способи та форми навчання завдяки їх залученню.

Проєктна технологія навчання розширює можливості традиційного опрацювання студентами певної теми навчальної дисципліни, оскільки спрямована на створення під час виконання ними навчального проєкту певного інтелектуального продукту [9].

У межах навчальної дисципліни «Управління якістю і безпекою продукції харчування» важливим програмним результатом навчання є такий: уміти оперувати базовими категоріями й концептуальними знаннями системи «людина – життєве середовище» для пошуку рішень щодо сталого розвитку суспільства, охорони навколишнього середовища і раціонального використання природних ресурсів.

До типів проєктів, які можна ініціювати для студентів спеціальності «Професійна освіта (Харчові технології)» з метою формування екологічної спрямованості взаємодії у професійному середовищі, належать такі.

1. Проєкти дослідження, оцінювання, експертизи, тобто визначення джерел забруднення в професійному середовищі.

2. Презентація: вона надає доступ до набутих знань та інформації іншим і завантаження бази даних (редагування за допомогою Padlet, Workplace by Facebook).

3. Мобілізація: студенти ознайомлюються з екологічним питанням, беручи активну участь у його вирішенні (посадка дерев, збирання відходів, організація торгівлі екологічно чистими матеріалами)

4. Творчі, виразні: організація виставки, презентація живого столу («жива картина»), гра, драматичні ситуації.

5. Експериментальний: під час виконання завдання студенти набувають досвід, який розвиває їхню екологічну ідентичність.

6. Розв'язання проблем, розгляд конфліктів: завдання полягає у розв'язанні або моделюванні екологічної проблеми або конфлікту.

У межах тем «Впровадження систем менеджменту якості і безпеки харчової продукції» та «Вітчизняний досвід управління якістю і безпекою продукції харчування» навчальної дисципліни «Управління якістю і безпекою продукції харчування» реалізовано проєктний метод із загальною проблематикою «Екологічний світогляд у професійній діяльності».

Етапи реалізації були такими.

Передбачувані завдання проєктної роботи:

1. Студенти заповнюють свій онлайн-калькулятор викидів вуглецю (www.carbonfootprint.com) та обмінюються результатами в групі (рис. 2).

2. Студенти будуть використовувати Padlet Workplace by facebook для обміну файлами та онлайн-консультаціями.

Групове завдання: аналіз вуглецевого сліду та рекомендації підприємствам галузі харчової індустрії щодо його зменшення. Завдяки онлайн-калькулятору студенти отримують стійке уявлення про те, як наші різні повсякденні дії (у побутових та професійних аспектах) сприяють глобальним викидам CO₂. Найголовніше, що студенти зможуть використовувати це як тематичне дослідження для виявлення важливих психологічних та контекстуальних факторів, що зумовлюють споживання енергії. Завдання спонукатиме дискусії студентів у групах про їх повсякденну енергетичну поведінку, і тим самим має допомогти розпочати спілкування й співпрацю.

Запитання, на які має відповісти кожна група для досягнення цілей проєкту:

1. Які індивідуальні вибори / поведінки сприяли найбільшій кількості вуглецевих слідів членів вашої групи? Визначте три «найінтенсивніші» щодо CO₂ варіанти поведінки.

2. Визначте три важливі контекстні фактори (наприклад, наявна технологія, ціна енергії), які могли вплинути на відмінності у ваших показниках вуглецю. Коротко поясніть вплив кожного фактора. Якщо доречно, обговоріть контекстуальні фактори інших країн та культур.

3. Визначте три важливі індивідуальні фактори (наприклад, значення, норми, ставлення), які, ймовірно, вплинули на відмінності ваших показників вуглецю. Стисло поясніть вплив кожного фактора. Якщо доцільно, обговоріть окремі фактори інших культур.

4. Поміркуйте, на яку поведінку ви орієнтуєтесь, наскільки ймовірно, що поведінку можна змінити, а також контекстуальні та індивідуальні фактори, які впливають на поведінку.

Подальші завдання. Студенти мають проаналізувати та викласти у довільній формі (SWOT-аналіз, розроблення концепції, презентація smart-goods для зменшення екологічного впливу підприємств харчової галузі) (рис. 3).



Рис. 3. Слайд проекту з визначення вуглецевого сліду

У ході реалізації проекту студенти формують здатності:

- визначити індивідуальні, соціальні та професійні фактори, що впливають на навколишнє середовище;
- розробити та застосувати теорії для пояснення взаємодії між людиною і природним середовищем, а також для пояснення людського виміру екологічних та енергетичних проблем;
- розробити та оцінити на підставі теорії втручання для зміни поведінки та зменшення екологічних і енергетичних проблем.

Завдання допоможуть студентам уявити, як знання, які вони здобувають у межах навчальної дисципліни, спеціальності загалом, застосовуються для вирішення конкретних екологічних, енергетичних та професійних проблем.

Енергетичний менеджмент

Системний підхід щодо досягнення цілей для покращення енергетичної діяльності на основі енергетичної політики, процесів і процедур. Виявляється у формі постійно діючої системи організації та керування енергоспоживанням на підприємстві. Діяльність енергоменеджера циклічна:

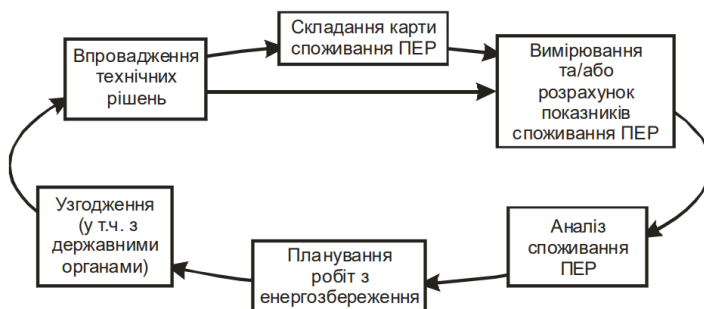


Рис. 3 Слайд проекту з пропозиціями щодо покращення енергетичного менеджменту підприємств харчової промисловості

Висновки

Економіці необхідні фахівці, здатні працювати й розвивати smart-суспільство. Здобувачі вищої освіти в епоху Індустріальної революції 5.0 – це гнучко мислячі фахівці з креативним потенціалом, котрі мають світогляд «громадянина світу», розуміють проблеми людства, здатні знаходити шляхи їх вирішення крізь призму своєї професійної діяльності, удосконалювати аспекти професійної діяльності через ініціювання проектних рішень тощо.

Технологія OSINT та метод проектів – це потужні інструменти, які працюють із доведеною ефективністю у ЗВО. Важко заперечувати, що імідж особистості безпосередньо залежить від інформації в різних іпостасях: від знань, умінь, цінностей до релігійних переконань та світогляду загалом. Отже, інформація створює бренд особистості, що має бути сучасним, глобалізаційним, інтегрованим у світовий простір.

Використані джерела

- [1] J. Manyika, M.J. Chui Bughin, R. Dobbs, P. Bisson, A. Marrs. Disruptive technologies: Advances that will transform life, business, and the global economy. McKinsey Global Institute, 2013. 162 pp.
- [2] І. Твердохліб, І. Сасовець. Методика тестування безпеки веб-додатку на основі інформації з відкритих джерел. In *4th International Scientific Conference "Problems of Information Economy Formation in Ukraine"* (2019, October). (p. 372). Доступно: https://econom.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/12/Mater_Konf_Inform_2019.pdf#page=372
- [3] С. П. Симоненко. Гуманітаристика в освітніх стратегіях індустріального та постіндустріального суспільств. Київ: Видавництво «Гілея», 2018. Вип.130(№3). С. 347-352. Доступно: <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/handle/123456789/7383>
- [4] С. В. Подлесний, О. А. Костіков, Б. В. Боровінський. Перспективи використання інноваційної SMART-освіти в ЗВО. *Вісник Донбаської державної машинобудівної академії*, (1), 195-201.
- [5] Н. М. Кирилко. Застосування інтерактивних технологій навчання у закладах вищої освіти. *Сучасні детермінанти розвитку бізнес-процесів в Україні*. Київський національний університет технологій та дизайну. Доступно: https://er.knuid.edu.ua/bitstream/123456789/12868/1/SDRBP2019_P048-051.pdf

- [6] L. Bielawski, D. S. Metcalf. *Blended elearning: Integrating knowledge, performance, support, and online learning*. Human Resource Development.
- [7] О. В. Курбан. Автоматизовані системи управління інформаційними процесами в соціальних онлайн-мережах в умовах інформаційних війн. *Вісник Харківського національного університету імені В.Г. Каразіна. Серія «Соціальні комунікації»*, (14), 60-70. Доступно: <https://periodicals.karazin.ua/sc/article/view/14981>
- [8] W.H. Kilpatrick. The project method: The use of the purposeful act in the educative process (No. 3). *Teachers college, Columbia university* (1918): 294-308. <https://archive.org/details/projectmethodus00kilpgoog/page/n8/mode/2up>
- [9] З. Я. Шацька, М. С. Шацька. Інноваційні методи навчання в закладах вищої освіти. *Сучасні детермінанти розвитку бізнес-процесів в Україні*. Київський національний університет технологій та дизайну. Доступно: https://er.knuid.edu.ua/bitstream/123456789/12865/1/SDRBP2019_P039-042.pdf

References

- [1] J. Manyika, M.J. Chui Bughin, R. Dobbs, P. Bisson, A. Marrs. Disruptive technologies: Advances that will transform life, business, and the global economy. McKinsey Global Institute, 2013. 162 pp. (in English).
- [2] I. Tverdohlib, I. Sosovets. A technique for testing the security of a web application based on open source information. In 4th International Scientific Conference "Problems of Information Economy Formation in Ukraine (2019, October). (P. 372). Available: https://econom.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/12/Mater_Konf_Inform_2019.pdf#page=372 (in Ukrainian).
- [3] S.P. Symonenko Humanities in educational strategies of industrial and post-industrial societies. Kyiv: Gileia Publishing House, 2018. Issue 130 (No.3). Pp. 347-352. Available at: <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/handle/123456789/7383> (in Ukrainian).
- [4] S.V. Podlesny, O.A. Kostikov, B.V. Borovinsky. Prospects for the use of innovative SMART education in ZVO. *Bulletin of the Donbass State Machine-Building Academy*, (1), 195-201. (in Ukrainian).
- [5] N.M. Kirilko. Application of interactive teaching technologies in higher education institutions. *Modern Determinants of Business Process Development in Ukraine*. Kyiv National University of Technology and Design. Available: https://er.knuid.edu.ua/bitstream/123456789/12868/1/SDRBP2019_P048-051.pdf (in Ukrainian).
- [6] L. Bielawski, D. S. Metcalf. *Blended elearning: Integrating knowledge, performance, support, and online learning*. Human Resource Development. (in English).
- [7] O.V. Kurban. Automated systems for managing information processes in social online networks in conditions of information wars. *Bulletin of the Karazin Kharkiv National University. Social Communications Series*, (14), 60-70. Available from: <https://periodicals.karazin.ua/sc/article/view/14981> (in Ukrainian).
- [8] W.H. Kilpatrick. The project method: The use of the purposeful act in the educative process (No. 3). *Teachers college, Columbia university* (1918): 294-308. <https://archive.org/details/projectmethodus00kilpgoog/page/n8/mode/2up> (in English).
- [9] Z.E. Shatsk, M.S. Shatsk. Innovative teaching methods in higher education institutions. *Modern Determinants of Business Process Development in Ukraine*. Kyiv National University of Technology and Design. Available: https://er.knuid.edu.ua/bitstream/123456789/12865/1/SDRBP2019_P039-042.pdf (in Ukrainian).

Наталья Ржевская, кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры профессионального образования Государственного высшего учебного заведения «Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды», г. Переяслав-Хмельницкий, Украина.

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ РЕШЕНИЯ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА В УСЛОВИЯХ ИНДУСТРИАЛЬНОЙ РЕВОЛЮЦИИ 5.0

Рассмотрены актуальные вопросы в образовательном процессе высших учебных заведений – выбора перспективных методов обучения для решения проблем современного общества в условиях Индустриальной революции 5.0. Методы обучения, которые выбирает преподаватель, должны мотивировать студентов к познанию, демонстрировать возможность их проектных работы для решения глобальных проблем развития человечества. Именно таким образом студенты фор-

мируют представления о важности профессиональной деятельности, ответственность за принятые профессиональные решения, актуальности проектного моделирования и т. п. В ходе исследования получены выводы об актуальности техники OSINT, метода проектов. Приведены практические рекомендации и описание контента конкретных учебных дисциплин по использованию указанных методов обучения. Полученные выводы свидетельствуют о мотивационной значимости использованных методов обучения, профессиональной актуализации для решения проблем современного общества в условиях Индустриальной революции 5.0.

Ключевые слова: методы обучения, техника OSINT, метод проектов, учреждения высшего образования, Индустриальная революция.

Nataliia Rzhevskia, PhD of Pedagogical Sciences, State Higher Educational Institution «Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University», Pereiaslav-Khmelnytskyi, Ukraine.

PROSPECTIVE TEACHING METHODS FOR SOLVING URGENT PROBLEMS OF MODERN SOCIETY IN THE INDUSTRIAL REVOLUTION 5.0

The article is devoted to the pressing issue in the educational process of institutions of higher education - the choice of promising teaching methods for solving actual problems of modern society in the conditions of the Industrial Revolution 5.0. The teaching methods chosen by the teacher should motivate students to learn, demonstrate the ability of their project work to solve global problems of human development. This is how students form an idea of the importance of professional activity, responsibility for their professional decisions, the relevance of project modeling, and more. During the study, conclusions were drawn regarding the relevance of the OSINT technique, the project method. The students in the Age of Industrial Revolution 5.0 are flexible thinking professionals with creative potential who have a world citizen's view, understand humanity's problems, and find ways to solve them through the lens of their professional activity; capable of improving aspects of professional activity through the initiation of design decisions and the like. OSINT technology and project method are powerful tools that work with proven effectiveness in higher education. It is difficult to deny that the image of a person depends directly on information in different personalities: from knowledge, skills, values to religious beliefs and outlook in general. Thus, information creates a brand that must be modern, globalized, integrated into the world. The article presents practical guidelines and content descriptions of specific disciplines for the use of these teaching methods. The findings as feedback from students indicate the motivational importance of the methods used, professional actualization for solving current problems of modern society in the conditions of the Industrial Revolution 5.0.

Keywords: teaching methods; OSINT technique, project method; higher education institutions; the Industrial Revolution.



Valerii Redko — Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of Foreign Languages Teaching Department, Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine; Honored Worker of Science and Technology of Ukraine.

Scientific interests: designing the content of foreign language textbooks for general secondary education institutions; theoretical and methodological foundations of competence-oriented teaching foreign languages to students of basic school, constructing a system of exercises and tasks for teaching foreign language communication to 5–6 grade students of a gymnasium according to competence-based approach, etc. **The main scientific achievements:** the author of more than 300 scientific works, including monographs, methodical recommendations, curricula and concepts, educational manuals, school textbooks in Spanish, etc.

e-mail: labredko@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4035-4925>

Tamara Polonska —

Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Senior Researcher, Senior Researcher of Foreign Languages Teaching Department, Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Scientific interests: competence-oriented teaching foreign languages to students of general secondary education institutions, formation of foreign language communicative competence of students, implementation of integrated content lines in foreign language lessons, formation and development of students' critical thinking in the process of mastering foreign languages, innovative technologies for teaching foreign languages to students and more. **The main scientific achievements:** author and co-author of more than 180 scientific works, including monographs, educational manuals, teaching aids, methodological recommendations, curricula and concepts on teaching foreign languages to students of general secondary education institution, etc.



e-mail: Polonska@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5717-1041>

UDC 373.51:811

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-1-41-50>

COMPETENCE-ORIENTED FOREIGN LANGUAGES TEACHING TO STUDENTS OF GYMNASIUMS IN GRADES 5–6: PROGNOSTIC CONCEPTS

The article presents the prognostic concepts of competence-oriented foreign language teaching to 5–6th grade students of gymnasiums according to the requirements of the New Ukrainian School and taking into account the new State standard of basic secondary school and updated curricula. This study to a certain extent continues the previous one, which was devoted to the problem of teaching foreign languages to primary school students according to the competence-based approach. The authors outline and substantiate the socio-pedagogical need for scientific study of the problem on competence-oriented foreign languages teaching to students of gymnasiums in grades 5–6, provide convincing statements about the relevance of the research problem, determine and interpret the scientific and methodological directions of its development, reveal scientific and theoretical basis for its implementation, determine the means for implementation of the study, predict

the expected results. The results of the study are aimed at improving the quality of teaching foreign languages to gymnasium students in grades 5–6 in accordance with the requirements of the current level of foreign language skills as a means of intercultural communication and in the context of a competence-oriented approach to learning; they will create the preconditions for successful study of foreign languages in gymnasiums. The prospects for further research are clearly and reasonably indicated.

Keywords: foreign languages teaching; intercultural foreign language communicative competence; students of a gymnasium.

Introduction. The various social and economic transformations, taking place in the modern world, are caused primarily by the intensification of international contacts that occur between states with different languages and cultures, they are also the result of citizens' mobility in the world. This requires a certain revision of attitudes towards a foreign language as an important means of intercultural communication in today's multicultural and multilingual environment.

The modern development of foreign language school education is characterized by the introduction of a competence-based approach to teaching, which is most consistent with the needs of society and graduates of general secondary education institutions and should contribute to the formation of a competent person who could successfully live and create in a rapidly changing society. This necessitates the revision and study of certain aspects of foreign language teaching methodology, including the objectives, content and means of their implementation in school practice.

The choice of the first cycle of basic secondary education – a gymnasium (grades 5–6) is caused by the fact that it systematically continues to some extent the previous one, which was devoted to the problem of competence-oriented teaching foreign languages to primary school students (2017–2019), and is based on the experience gained by them in grades 1–4. After completing the course, students have a certain understanding of the foreign language they have learned, they received minimal educational experience in this field, in particular, they mastered a certain amount of lexical and grammatical knowledge, they formed the basic language abilities and skills, and mechanisms for foreign language communication began to develop actively. For the students of the 5th grade of gymnasiums the foundation was created in the form of linguistic, speech and educational experience, acquired not only in the foreign language field, but also during the study of other training courses.

The analysis of the formation and development of this problem shows that in scientific theory and school practice there are some, sometimes significant, semantic differences in understanding certain issues of methodology, first of all, in the unreasonable provision of students' educational activities with characteristics inherent in the acquisition of knowledge, to which a significant amount of relevant exercises are directed. And the formation of foreign language abilities and skills is often not given due attention, which leads to minimizing their significance and functions for successfully mastering the mechanisms of foreign language communication. In addition, teachers and authors of educational literature often do not fully take into account the peculiarities of the development of teenage students, their potential capabilities, acquired experience and interests.

A certain inaccuracy and incompleteness of these concepts understanding, as well as certain objectives and content of teaching foreign language communication, inconsistency with the development tendencies of modern school foreign language education leads to an inadequate perception of their essence and functions, and, as a consequence, to erroneous actions both in organizing the process of teaching foreign languages, and in the choice of means, in particular textbooks and manuals, which would effectively provide educational activity. Meanwhile, according to the results of psychological research [1; 2], the level of students development of this age is characterized by a significantly larger volume of potential opportunities for mastering foreign language communication: they have significant physiological changes in memory, attention, analytical skills; the ability to systematize, analyze, compare, generalize, draw conclusions is developing. In accordance with the above statements, a research is considered relevant if it will

improve current didactic and methodological views on foreign language teaching methods on competence-based principles.

Literature review. The issue of competence-oriented education is not new to the global, in particular the European society. Its various aspects as conceptual guidelines for the implementation of changes in the national school education have been considered at the state and scientific levels in relation to different academic subjects, including foreign languages. First of all, this issue was raised in the Common European Framework of Reference for Languages [3], which clearly indicates the importance of constructing the content of education on the basis of competence-based approach. This direction has become a priority in the content of various declarations and recommendations of the Council of Europe and, accordingly, of the state educational documents of European countries. It also began to play a prominent place in the educational policy of Ukraine: there were cardinal changes in the definition of the objectives and content of education [4; 5], its characteristics are described according to a number of school courses, some scientific researches have been carried out in the framework of some topics and subjects that are studied in the school. State documents, that guide and regulate the educational policy of Ukraine (The National Strategy for the Development of Education in Ukraine until 2021, Laws of Ukraine “On Education”, “On Comprehensive Secondary Education”, The Concept of the New Ukrainian School, The State Standard of Primary Education, The State Standard of Basic Secondary Education, etc.), to some extent declare the competence-based paradigm of the national school education, and it is about the formation of key competences and competent personality of the modern student who could live and create in today’s rapidly changing society.

The basic provisions of the competence-based approach to teaching are described in the scientific publications of Ukrainian scholars-educators: N. Bibik, N. Holub, O. Lokshyna, O. Liashenko, O. Ovcharuk, O. Pometun, O. Savchenko, and others. This problem found a certain imprint in the field of foreign language education (N. Basai, O. Biych, N. Borysko, I. Horoshkin, L. Zienia, L. Kalinina, S. Nikolaieva, O. Pasichnyk, T. Polonska, V. Redko, etc.). In particular, the researchers of Foreign Languages Teaching Department of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine [6; 7; 8; 9; 10; 11] investigated various aspects of teaching foreign language communication on competence-based principles, clarified their views on the construction of content for competence-oriented teaching and assessment of student knowledge, outlined the main tendencies in the development of competence-oriented foreign language teaching in primary school and peculiarities for formation of subject and key competences of 1st–4th grade students in the context of the requirements of the New Ukrainian School, etc.

The scientists participating in the study of the new research topic are the developers of the State Standards for Foreign Languages (V. Redko), the authors of valid curricula for different types of schools and all levels of school education (V. Redko), authors of school textbooks and educational manuals (O. Pasichnyk, T. Polonska, V. Redko), monographs, educational and methodical manuals, methodical recommendations, e-learning tools and more.

However, deep and convincing studies on the organization and conducting competence-oriented foreign language teaching to 5–6th grade students of basic schools (gymnasiums) were not revealed. The issues raised by some of the authors of scientific publications fluently discovered this problem and were mainly indirectly correlated to it, or were generally considered throughout the educational process in institutions of general secondary education. The results of the studies were not systemic in nature and were not generalized.

Purpose statements: to outline and substantiate the socio-pedagogical need for the scientific research “Methodology of competence-oriented foreign language teaching to 5–6th grade students of gymnasiums”; to interpret its scientific and methodological directions of development, determine the means of implementation and predict the expected results.

Discussion. We consider the concept not just as a notion, but as an innovative idea that contains creative meaning, a product that demonstrates this idea. That is, prognostic concepts are nothing more than an author’s vision of the need for a thorough study of the proposed research,

the ways of its implementation and the expected results. The idea of the research is to solve the problem of continuity between primary and basic schools for the formation of students' multilingual intercultural communicative competence as a strategic feature of competence-oriented teaching, which is a determining priority in modern school language education. For this purpose, it is advisable to organize educational activities within a specially created educational foreign-language communicative environment in the form of dialogue of cultures as a special philosophy of interaction between native and foreign-language cultures, as well as the phenomenon of modern multicultural community.

During the study of the problem on teaching foreign languages in primary school (2017–2019), the conception of competence-oriented foreign languages teaching, 3 monographs, methodical recommendations, 57 articles, 46 conference and abstract materials on issues of competence-oriented teaching foreign languages to primary school students were prepared and published. In addition, a collective manuscript of a teaching manual on didactic and methodological foundations of competence-oriented foreign language teaching in primary school has been prepared.

The results of previous scientific research indicate the creation of proper fundamentals in primary school for mastering a foreign language in secondary school, formation of foreign language subject and key competences of gymnasium students in grades 5–6 according to the competence-based approach and the requirements of the New Ukrainian School.

Grades 5 and 6 are exactly that stage of education, when students begin to actively and consciously master lexical and grammatical units, they develop mechanisms of communication on the basis of a large volume of language means within the various topics provided by the current curriculum; skills of independent activity, creative abilities, communication skills achieve a higher level of development, allowing to be more active in creative activities, to develop mechanisms of communication in various types of speech activity, in particular in situational and dialogic forms.

Taking into account the above, it is necessary to use a systematic approach to the implementation of the research, namely, to clarify the nature and means of realizing intercultural foreign language communicative competence as a subject matter, defining a system of exercises and tasks for the formation of abilities and skills for mastering key competences within the framework of topics and language tools, outlined in the curriculum for gymnasiums (grades 5–6), making some clarifications to the content of the curriculum in foreign languages, the need for scientific substantiation of conceptual foundations of competence-oriented teaching methodology, designing a scientific base for constructing the content of relevant school educational literature. This is particular true for the textbooks in foreign languages as important multifunctional teaching tools of foreign language communication, able to diversify the educational activities of students, as well as the professional work of a teacher, and serve as a methodological basis for their activities aimed at the formation of students' key and subject intercultural foreign language communicative competences.

Considering intercultural foreign language communicative competence as a certain combination of value orientations, knowledge, abilities and skills of productive and receptive activity aimed at the students' conscious mastery of the meaning, form and functions of linguistic units in oral and written communication and the mechanisms of their use in speech, we consider it appropriate to theoretically determine and scientifically substantiate pedagogical conditions contributing the formation of a competent student personality, capable of acquiring communicative experience in an educational foreign language environment, learn to independently analyze situational communication needs and make the necessary decisions, be ready to enrich one's foreign language experience in accordance with his/her own social and communicative intentions.

In our opinion, the forecasted research should be based on the positions concerning intercultural foreign-language communicative competence, in particular:

1) intercultural foreign language communicative competence of gymnasium students in grades 5–6 is a combination of knowledge, skills, methods of activity, relationships, motives necessary for conscious implementation of communicative actions aimed at mastering foreign language communication within the requirements of the curriculum;

2) intercultural foreign language communication competence is an integrated characteristic of a student's personality which involves the mastery of his/her experience of foreign language communication in oral and written forms within the framework of curriculum requirements and the assimilation of cultural values of the people whose language is being studied, which is carried out in the form of a dialogue of cultures.

The formation of intercultural foreign language communication competence is an activity organized within the following structural components:

- *motivational*: students' attitude to learning and awareness of the social need for mastering a foreign language as a means of intercultural communication, value orientations;
- *cognitive*: knowledge, abilities, skills, experience of foreign language communication activities;
- *activity-oriented*: ways and forms of performing educational actions aimed at conscious mastering of foreign language communicative activity;
- *controlling and evaluative*: self-assessment and self-control of educational achievement level;
- *reflective*: self-analysis, self-esteem, self-correction of the process and own learning outcomes;

The objectives and content of intercultural foreign-language communicative competence provide for the mastery of foreign language by students to meet the diverse socio-economic and cultural-educational needs of life in today's multicultural and multilingual world and understanding of the characteristics of other cultures, and are determined on the basis of such competences as its structural components:

- *informational*: to demonstrate the ability to learn to use a textbook, reference literature, speech samples, a dictionary, the Internet and other available sources; to analyze, systematize, summarize the information received from different language sources according to student's own age and potential, communicative situational needs and acquired educational experience;
- *axiological*: to express emotional and evaluative relations to objects of communication; formulate and, in accordance with their own linguistic capabilities, substantiate value judgments and opinions regarding the objects and phenomena around which communication takes place;
- *linguistic*: to show the ability to use lexical and grammatical material for the generation and perception of foreign language texts;
- *speech*: to show the ability to organize, participate and support foreign language communication in verbal and written forms, in accordance with verbal norms;
- *sociocultural*: to master a foreign language in relation to the culture of the people it communicates with.

So, the challenge for researchers is to develop a methodology for the competence-oriented foreign languages teaching to students in grades 5–6 of gymnasiums based on integrated mastery of the foreign language and culture of the country the language being studied. And for this, they must perform a number of tasks:

1. Theoretically identify and scientifically substantiate the methods, forms and means of competence-oriented foreign languages teaching in grades 5–6 of gymnasiums.
2. To identify and characterize the didactic and methodological conditions for organizing the process of integrated teaching a foreign language and culture with the aim of forming intercultural foreign language communicative competence to students as a priority tendency of competence-oriented teaching.
3. To develop a system of speech situations for competence-oriented foreign language teaching to students of gymnasiums in grades 5–6 on the basis of integrated mastery of the language and culture.
4. To identify and characterize the levels of development and determine criteria for assessing the intercultural foreign language communicative competence of students in grades 5–6.
5. Theoretically develop and scientifically substantiate the conceptual foundations of the content and structure of a school textbook in a foreign language, which insures competence-oriented teaching foreign language communication to students.

6. To test individual theoretical positions of scientific research in school practice and check its effectiveness in the educational process.

7. Scientifically substantiate and develop methodological recommendations “Formation of intercultural foreign language communicative competence of 5–6th grade students of gymnasiums”.

8. To prepare manuscripts of the monograph “A school textbook in a foreign language: designing, constructing, testing” and the methodical manual “Methodology of competence-oriented foreign languages teaching to 5–6th grade students of gymnasiums”.

The developers of the study assume that the content of the research will be based on the following hypothetical propositions:

- the formation of intercultural foreign language communicative competence will be carried out in a special educational foreign language communicative environment, which through the use of appropriate exercises and tasks will contribute to the development of students’ foreign language cognitive interests, will ensure the formation of intercultural foreign language communicative competence and improve their educational experience;
- the content of educational activities within the educational environment will provide for the students to carry out educational activities aimed at the formation of key and subject intercultural foreign language communicative competences, and will also contribute to the development of creative abilities and the willingness of students to independently and consciously carry out creative activities, will stimulate reflection on their own learning opportunities and the achieved results;
- students’ educational activities and teacher’s methodical work will be guided by a textbook, the content of which is designed as a polydidactic system of educational actions of the main subjects of the educational process, constructed on the basis of scientific and theoretical concepts dominating in modern school foreign language education: competence-based, communicative, activity-oriented, personality-oriented and cultural approaches.

Accordingly, the research concept will be based on the understanding the goals, content and means of competence-oriented foreign languages teaching to 5–6th grade students of gymnasiums as a structural component of the whole school foreign language education, and on the basis of a systematic approach is considered as a holistic formation that functions as a subsystem in the macrostructure of the whole system and demonstrates continuity and interaction with the school-wide environment, illustrating the dynamism of its development and contributing to the optimization and efficiency of the entire educational process.

The development of scientific approaches will be carried out in accordance with age characteristics and potential capabilities of students of specified age, their interests, inclinations, motives, educational and life experience, which necessitates a review of the content of a school textbook in a foreign language as the main means of learning. The textbook provides students with a system of educational actions aimed at the formation and development of intercultural foreign language communicative competence; in particular, development of mechanisms of foreign language communication in oral and written forms in relation to mastering certain aspects of the culture of the people whose language is being studied. A number of approaches for teaching foreign languages to 5–6th grade students, in particular competence-based, communicative, activity-oriented, personality-oriented and cultural, will serve as a priority conceptual framework for the research, as well as the main principles of the Common European Framework of Reference for Languages.

Methods of research: *theoretical* (analysis of scientific and educational literature, curricula, conceptions; study and generalization of teaching foreign languages experience in basic schools); *empirical* (conversations with teachers and students, questionnaires, pedagogical observation, modelling, diagnosis); *experimental* (testing theoretical principles outlined in the methodological recommendations, the content of the monograph and the educational manual).

The realization of this research determines the achievement of certain *theoretical scientific results*, namely:

- theoretical definition and scientific substantiation of conceptual foundations for the methodology of competence-oriented foreign languages teaching to 5–6th graders of gymnasiums;
- substantiation of methodological approaches to creating a technology for the formation of key and subject-oriented intercultural foreign-language communicative competence of 5–6th grade students of gymnasiums, in particular, complexes of exercises and tasks, contributing the formation of communication mechanisms in receptive and productive types of speech activity;
- definition of didactic and methodological concepts for designing and constructing the competence-oriented content of a school textbook in a foreign language as a means of forming a student's competent personality, able to use a foreign language, if necessary, as a means of intercultural communication.

It is expected to determine and substantiate the methods, forms and means of competence-oriented foreign languages teaching to students in grades 5–6 of gymnasiums, as well as to identify and characterize the conditions for organizing the process of integrated teaching a foreign language and culture with the aim of creating intercultural foreign-language communicative competence. Assessment of students' academic achievement based on the results of using the proposed methodology requires determining the levels of formation and criteria for assessing the intercultural foreign language communicative competence of students in grades 5–6. The effectiveness and efficiency of the proposed methodology requires verification in school practice. In order to provide teachers with learning resources for a scientifically rational organization of the educational process, it is planned to prepare manuscripts of methodological recommendations and a methodological manual.

In our opinion, the research carried out will have a certain *practical value*, which will be:

- providing a system of school foreign language education with the theoretical and methodological foundations of competence-oriented foreign languages teaching to 5–6th grade students of gymnasiums, which will be covered in the methodological manual "Methodology of competence-oriented foreign language teaching to 5–6th grade students of gymnasiums";
- development of methodological recommendations "Formation of intercultural foreign language communicative competence of 5–6th grade students of gymnasiums", which will reveal the technology for formation of key and subject intercultural foreign language communicative competence, that can serve as a methodological basis for teachers to organize the process of competence-oriented foreign language teaching to 5–6th graders of gymnasiums;
- preparation of the monograph "A foreign language school textbook: designing, constructing, testing", which will present the conceptual principles of creation and approbation of competence-oriented content of a school textbook in a foreign language in institutions of general secondary education, including grades 5 and 6 of gymnasiums.

The whole complex of expected research results can serve as a didactic and methodological basis for supporting and focusing the professional work of teachers and methodologists in foreign languages, as well as the authors of school textbooks in their activity to create educational literature.

Implementation of the research results into school practice should improve the quality of teaching foreign languages to gymnasium students in grades 5–6 in accordance with the requirements of the current level of foreign language skills as a means of intercultural communication and in the context of a competence-oriented approach to learning; will create the preconditions for successful study of foreign languages in gymnasiums.

Conclusion. So, we have revealed the prognostic concepts for studying the problem of competence-oriented foreign languages teaching to 5–6th grade students of gymnasiums. It is assumed that the conducted scientific study will enable to achieve the following results: 1) to develop conceptual approaches for designing competence-oriented content for teaching foreign languages to 5–6th grade students of gymnasiums; 2) to determine and scientifically substantiate the essence and

the component composition of the subject foreign language and key competences of 5–6th grade students of gymnasiums; 3) to determine and substantiate the levels of formation and criteria for assessing the intercultural foreign language communicative competence of 5–6th grade students of gymnasiums; 4) to identify and substantiate the conceptual principles of designing, constructing and testing the content of a modern foreign language school textbook as a multifunctional didactic system and a means of competence-oriented foreign language teaching. These results will be reflected in the monograph, methodical manual, methodological recommendations, a number of articles, abstracts and conference materials.

In addition, the research related to competence-oriented foreign language teaching of gymnasium students in grades 5–6 will allow for some adjustments to the content of existing curricula, to orient the activity of the authors of school education literature in accordance with the competence-based paradigm of constructing its content, will help to form clear ideas for teachers in organization of their activity based on a competence-oriented methodology.

The conducted research will be able to serve as a scientific basis for its development in the next stages of foreign language teaching in accordance with educational experience, age opportunities and foreign language communicative needs of students in gymnasiums and lyceums.

The problem on peculiarities of competence-oriented foreign language teaching to 5–6th grade students of gymnasiums does not exhaust the potential for studying the phenomenon relevant to modern school foreign language education. Its other aspects may be the objects of studying the content of students' educational work and for teachers' professional activities in the next stages of general secondary education.

References

- [1] *Vikova ta pedahohichna psykholohiia*, O. V. Skrypchenko, L. V. Dolynska, ta in. Kyiv, Ukraina: Karavela, 2007.
- [2] Z. Dörnyei, *The psychology of the language learner. Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2005.
- [3] *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Council of Europe. Cambridge, GB: Cambridge University Press, 2001.
- [4] *Nova ukrainska shkola: Kontseptualni zasady reformuvannya serednoi shkoly*. MON Ukrainy, Kyiv, Ukraina, 2016.
- [5] *Inozemni movy. 5–9 klasy: navchalni prohramy, metodychni rekomendatsii shchodo orhanizatsii navchalno-vykhovnoho protsesu v 2017/2018 rotsi*, Uklad. M. N. Shopulko, Kharkiv, Ukraina: Ranok, 2017.
- [6] I. O. Horoshkin, «Nastupnist formuvannya kluchovykh kompetentnostei uchniv pochatkovoi shkoly v protsesi navchannya inozemnoi movy: interpretuvannya rezultativ analizu chynnykh navchalnykh prohram», *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*, Zb. nauk. prats, Kamianets-Podilskyi nats. un-t imeni Ivana Ohienka; Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy, vyp. 26 (1–2019), ch. 2, s. 315–326, 2019. I. O. Horoshkin, «Nastupnist formuvannya kluchovykh kompetentnostei uchniv pochatkovoi shkoly v protsesi navchannya inozemnoi movy: interpretuvannya rezultativ analizu chynnykh navchalnykh prohram», *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*, Zb. nauk. prats, Kamianets-Podilskyi nats. un-t imeni Ivana Ohienka; Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy, vyp. 26 (1–2019), ch. 2, s. 315–326, 2019.
- [7] O. S. Pasichnyk, «Komponentnyi sklad zmistu navchannya inozemnykh mov u zakladakh zahalnoi serednoi osvity – suchasna interpretatsiia», *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, № 1, s. 93–103, 2018.
- [8] T. K. Polonska, «Innovation in the Ukrainian primary school: student learning outcomes requirements for foreign language according to competency-based approach», *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, № 1, s. 69–76, 2019.
- [9] Redko V. H., «Teoretyko-metodychni zasady kompetentnisno-dialnisnoi tekhnologii navchannya inozemnykh mov», *Fundamental and applied researches in practice of scientific schools: International Scientific Journal*, No. 2, Vol. 26, s. 313–320, 2018.
- [10] V. H. Redko, T. K. Polonska, O. S. Pasichnyk, N. P. Basai, «Kontseptsii kompetentnisno orientovanoho navchannya inozemnykh mov uchniv pochatkovoi shkoly», Kyiv, Ukraina: TOV «KONVI PRINT», 2018.
- [11] V. H. Redko, «Orhanizatsiia kompetentnisno orientovanoho navchannya inozemnykh mov u pochatkovii shkoli», metod. rek., Kyiv, Ukraina: Ped. dumka, 2019.

Використані джерела

- [1] Вікова та педагогічна психологія, О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ, Україна: Каравела, 2007. (in Ukrainian).
- [2] Z. Dörnyei, *The psychology of the language learner. Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2005. (in English).
- [3] *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Council of Europe. Cambridge, GB: Cambridge University Press, 2001. (in English).
- [4] *Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи*. МОН України, Київ, Україна, 2016. (in Ukrainian).
- [5] *Іноземні мови. 5–9 класи: навчальні програми, методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу в 2017/2018 році*, Уклад. М. Н. Шопулко, Харків, Україна: Ранок, 2017. (in Ukrainian).
- [6] І. О. Горшкін, «Наступність формування ключових компетентностей учнів початкової школи в процесі навчання іноземної мови: інтерпретування результатів аналізу чинних навчальних програм», *Педагогічна освіта: теорія і практика*, Зб. наук. праць, Кам'янець-Подільський нац. ун-т імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України, вип. 26 (1–2019), ч. 2, с. 315–326, 2019. (in Ukrainian).
- [7] О. С. Пасічник, «Компонентний склад змісту навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти – сучасна інтерпретація», *Український педагогічний журнал*, № 1, с. 93–103, 2018. (in Ukrainian).
- [8] T. K. Polonska, “Innovation in the Ukrainian primary school: student learning outcomes requirements for foreign language according to competency-based approach”, *Український педагогічний журнал*, № 1, с. 69–76, 2019. (in English).
- [9] В. Г. Редько, «Теоретико-методичні засади компетентнісно-діяльнісної технології навчання іноземних мов», *Fundamental and applied researches in practice of scientific schools: International Scientific Journal*, No 2, Vol. 26, p. 313–320, 2018. (in Ukrainian).
- [10] В. Г. Редько, Т. К. Полонська, О. С. Пасічник, Н. П. Басай, «Концепція компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи», Київ, Україна: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. (in Ukrainian).
- [11] В. Г. Редько, «Організація компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі», метод. рек., Київ, Україна: Пед. думка, 2019. (in Ukrainian).

Валерій Редько, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент, завідувачий відомом навчання іноземним мовою Інститута педагогіки НАПН України, г. Київ, Україна.

Тамара Полонська, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відом навчання іноземним мовою Інститута педагогіки НАПН України, г. Київ, Україна.

КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ УЧАЩИХСЯ 5-6 КЛАССОВ ГИМНАЗИЙ: ПРОГНОСТИЧЕСКИЕ КОНЦЕПТЫ

В статье представляются прогностические концепты компетентно-ориентированного обучения иностранным языкам учащихся 5–6 классов гимназий в соответствии с требованиями Новой украинской школы. Авторы определяют и обосновывают социально-педагогическую потребность в научном изучении проблемы компетентно-ориентированного обучения иностранным языкам учащихся 5–6 классов гимназий, приводят убедительные утверждения актуальности проблемы исследования, определяют и интерпретируют научно-методические направления его развития, раскрывают научно-теоретические основы для его проведения, определяют средства реализации исследования, прогнозируют ожидаемые результаты. Результаты исследования направлены на повышение качества обучения иностранным языкам в 5–6 классах гимназий в

соответствии с требованиями настоящего времени относительно уровней владения иностранным языком как средством межкультурного общения и в контексте компетентностно ориентированного подхода к обучению; на создание предпосылок для успешного изучения иностранных языков в гимназиях. Четко и обоснованно указано перспективы дальнейших исследований.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам; межкультурная иноязычная коммуникативная компетентность; ученики гимназии.

Валерій Редько, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент, завідувач відділу навчання іноземних мов Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.

Тамара Полонська, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу навчання іноземних мов Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.

КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ УЧНІВ 5–6 КЛАСІВ ГІМНАЗІЙ: ПРОГНОСТИЧНІ КОНЦЕПТИ

Сучасний розвиток шкільної іншомовної освіти характеризується впровадженням компетентнісного підходу до навчання, що найбільше відповідає потребам суспільства і випускників закладів загальної середньої освіти, має сприяти формуванню компетентної особистості, котра могла б успішно жити і творити в швидкозмінному соціумі. Це зумовлює необхідність перегляду й дослідження окремих аспектів методики навчання іноземних мов, у тому числі цілей, змісту та засобів їх реалізації у шкільній практиці. У статті презентуються прогностичні концепти компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів 5–6 класів гімназій відповідно до вимог Нової української школи та з урахуванням нового Державного стандарту базової середньої освіти та оновлених навчальних програм. Це дослідження певною мірою продовжує попереднє, яке було присвячено проблемі навчання іноземних мов учнів початкової школи на засадах компетентнісного підходу та ґрунтується на досвіді, набутому ними в 1–4 класах. Для учнів 5-го класу гімназій створилася основа у вигляді мовного, мовленнєвого й освітнього досвіду, набутого ними в іншомовній галузі в початковій школі. Значну роботу було проведено науковими співробітниками відділу навчання іноземних мов Інституту педагогіки НАПН України щодо вивчення різноманітних аспектів компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи (підготовка концепції, методичних рекомендацій, монографій, навчально-методичного посібника тощо), що слугуватиме науковим підґрунтям для продовження дослідження зазначених питань у 5–6 класах гімназій.

Автори окреслюють та обґрунтовують соціально-педагогічну потребу в науковому вивченні проблеми компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів 5–6 класів гімназій, наводять переконливі твердження актуальності проблеми дослідження, окреслюють та інтерпретують науково-методичні напрями його розвитку, розкривають науково-теоретичні засади для його проведення, визначають засоби реалізації дослідження, прогнозують очікувані результати. Результати дослідження спрямовано на підвищення якості навчання іноземних мов у 5–6 класах гімназій відповідно до вимог сьогодення щодо рівнів володіння іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування та в контексті компетентнісно орієнтованого підходу до навчання; на створення передумов для успішного вивчення іноземних мов в гімназіях.

Чітко й обґрунтовано зазначено перспективи подальших досліджень.

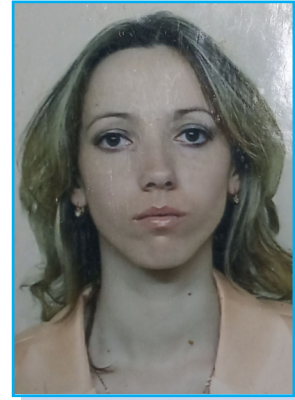
Ключові слова: навчання іноземних мов; міжкультурна іншомовна комунікативна компетентність; учні гімназій.



Галина Чабан — асистент кафедри педагогіки та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка», м. Львів, Україна.

Коло наукових інтересів: моделювання інноваційних технологій у прикладних задачах педагогіки, психології та соціології.

e-mail: gala.chaban@gmail.com



Олександра Кухтяк — кандидат педагогічних наук, провідний фахівець Центру тестування та діагностики знань Національного університету «Львівська політехніка», м. Львів, Україна.

Коло наукових інтересів: педагогіка, психологія педагогіки, моделювання інноваційних технологій

e-mail: Sandra-k@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5009-8515>

УДК 378.091.3-027.22:004.89

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-1-51-56>

ЗАСТОСУВАННЯ АПАРАТА ТЕОРІЇ ШТУЧНИХ НЕЙРОННИХ МЕРЕЖ У ЗАДАЧАХ ПРИКЛАДНОЇ ПЕДАГОГІКИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Розглянуто проблему аналізу соціальної системи, яка складається з множини студентів та викладачів закладу вищої освіти на предмет створення ефективних навчальних пар «викладач – студент». Для формування згаданих навчальних пар використано елементи теорії штучного інтелекту, що ґрунтується на штучних нейронних мережах. Проаналізовано задачі моделювання та кластеризації, які розв’язувались на прикладі структур Національного університету “Львівська політехніка”. Здійснено аналіз проведених досліджень, а також представлено перспективи розвитку останніх.

Ключові слова: прикладна педагогіка, навчальний процес, психологічна сумісність, ефективна навчальна пара, штучний інтелект, штучна нейронна межа, методика навчання.

Постановка проблеми. Розвиток сучасної педагогіки не можна розглядати без системної та тісної кореляції з іншими науками. Важливе місце в такому поєднанні, на нашу думку, по праву належить новочасним методам прикладної математики, зокрема теорії елементів нечіткої логіки [1; 2]. Основна концепція згаданих методів полягає в тому, що за неможливості подання вхідної інформації у вигляді детермінованих заданих величин з функціональною або емпіричною залежностями використовуються додаткові підходи стохастичного характеру [4; 10], які з достатньою мірою прогнозованості відтворюють стан досліджуваного об’єкта [10]. Утім це стосується й практичних завдань прикладних педагогіки [6] та психології [3].

У загальному випадку педагогіку, за словами К. Ушинського, можна поділити на два фундаментальних рівні [5]. Перший з них можна розглядати як фундаментальний (теоретичний), а

другий – як прикладний (конкретно-дидактичний). Перший рівень можна нерозривно пов'язати з філософією та психологією як таким, що формує концептуальний фундамент педагогіки як окремої науки. Натомість другий можна розглядати як методичний, що репрезентується фаховими практичними дослідженнями, методиками, прогнозуваннями та ін.

Навчання студентів у виші можна вважати завершальним етапом формування фахівця, з одного боку, та особистості як громадянина, з другого. Зрозуміло, що від якості процесу навчання багато залежатиме [3; 5; 6]. Не є новиною, що правильно поставлений навчальний процес залежить не тільки від методологічного рівня, а й значною мірою – від соціально-психологічного. Стосується це насамперед правильно сформованих навчальних пар «викладач – студент». Особливо важливу роль згадані пари відіграють для студентів на етапі бакалаврських і магістерських робіт, коли основний час навчання припадає на безпосереднє спілкування студента й викладача, як говорять, “очі в очі”. Аналізуючи викладене, постає логічне питання, як правильно виокремити ефективні навчальні пари “викладач – студент”, щоб процес тренінгу був максимально ефективним. Іншими словами, постає питання розроблення ефективної методики формування евентуальної згаданої навчальної пари.

Аналіз останніх досліджень. Використання інноваційних технологій прикладної математики в задачах прикладних педагогіки та психології не є новиною. Особливо активно згадані технології почали використовуватись у другій половині XX ст. І цілком зрозуміло, що основним рушієм такого зростання є, без сумніву, розвиток комп'ютерної техніки. Це відкриває можливості аналізу складних динамічних систем високого порядку, зокрема завдань психології й педагогіки. Певне місце тут по праву належить апарату теорії штучних нейронних мереж [1; 2; 11; 12].

Метою роботи є аналіз локальної соціальної системи, що складається зі студентів та викладачів закладу вищої освіти, на предмет створення евентуальних навчальних пар «викладач – студент» для покращання якості освіти в згаданих вишах. Для цього застосовано апарат теорії нечітких множин, що ґрунтується на штучних мережах.

Виклад основного матеріалу. У статті аналізуються власне деякі підходи до практичних досліджень щодо прикладної педагогіки за умов недостатньо визначених векторів вхідної інформації під час моделювання соціально-педагогічних процесів у задачах аналізу психо-педагогічної структури «викладач – студент».

Зрозуміло, що важливу роль варто віддати психології особистості кожного з членів (елементів) навчальної пари [3]. Але у випадку аналізу множин високих порядків (мається на увазі, наприклад, викладацько-професорський персонал випускової кафедри, з одного боку, та студентів, з іншого) визначення ефективних навчальних пар є доволі непростою задачею. Тобто кількісний обсяг вибірки є відносно великим, особливо це стосується ЗВО національного рівня. Тому постає логічне питання, чи можна залучити додатково певні методи чи методики [2], котрі б тією чи іншою мірою спростили або навіть звузили коло формування ефективних навчальних пар. Як таку методику з успіхом можна використати теорію логіки нечітких множин, зокрема у публікації пропонується використати елементи штучного інтелекту, що ґрунтується на штучних нейронних мережах [4].

Відомо, що апарат штучних нейронних мереж має надзвичайну феноменальну властивість – здатність останніх до навчання (тренінгу) [4]. З точки зору математики згаданий процес описується досить простим алгоритмом. Натомість, не вникаючи глибоко в суть цього алгоритму, констатуємо лише той факт, що подібність процесів навчання штучних нейронних мереж і навчання людини є одним із домінуючих аргументів під час, власне, й використання апарату штучних нейронних мереж у задачах прикладних педагогіки й психології [10]. Загалом штучні нейронні мережі можна поділити на дві фундаментальних групи. Перша – це нейронні мережі, які навчаються за допомогою супервізора (учителя), друга – мережі, що навчаються без супервізора. Обидві групи з успіхом можна використати в задачах психо-педагогіки. Зокрема, у наших працях розроблено нові методи побудови моделей психологічних структур на прикладі аналізу навчальних процесів у ЗВО [7–9]. Ми використовували мережі як першої [7; 8], так і другої [9] груп. Натомість завдання перед цими мережами ставились дещо різні. Так, для мереж, що навчалися із супервізором, ставилась задача моделювання максимально ефективних навчальних пар на основі побудови вхід-

них навчальних векторів, а для мереж, які навчалися без супервізора, – задача кластеризації, тобто виокремлення із заданої матриці вхідних елементів максимально ефективних навчальних пар. Розглянемо коротко концептуальні засади формування цих двох типів задач.

Перший тип стосується задачі побудови моделей ефективних навчальних пар «викладач – студент» на підставі розробленого методу [7], який ґрунтується на нейромережі, що навчається із супервізором [10]. Коротко покажемо цю ідеологію. За відправну точку запропоновано взяти розроблені певним чином психологічні тести, за допомогою яких проводились опитування студентів і викладачів. Питання можна ставити довільної форми, залежно від основного критерію аналізу соціальної системи. Ми запропонували взяти за основу ступінь психологічної сумісності. Анкетне опитування здійснювалось у формі тестів. До відповідного запитання пропонувалась низка відповідей, які від першого до останнього відрізнялись зростанням ступені агресивності еventуального респондента. Анкета формувалась таким чином, що запропоновані респондентам відповіді були за певним правилом трансформовані в числові еквіваленти, що в результаті дало можливість сформувати навчальні вектори у формі чисел. На основі згаданих векторів здійснювалось навчання (тренінг) мережі. Після чого навчена мережа підлягала тестуванню. Якщо результати тестування мережі будуть задовільними, то можна з високою ймовірністю констатувати: навчена штучна мережа готова до виконання поставлених перед нею задач. Для розв’язування задач подібного типу нами з успіхом було використано прикладну програму *backpropagation*, заімплементовану мовою програмування *Matlab for Windows* [7; 8]. У нашому випадку це формування максимально ефективних навчальних пар «викладач – студент».

Отже, як критерій формування навчальної пари було використано ступінь психологічної сумісності. Цілком зрозуміло, що як критерій можна застосувати й інші залежності, наприклад, спільне коло знайомств, спільні уподобання, наука, мистецтво, спорт тощо. Таким чином, використання додаткових критеріїв потребує формування додаткових анкет, звичайно, з подальшою числовою еквівалентністю відповідей респондентів. Відтак, на цій підставі будується друга нейронна мережа з подальшим навчанням та тестуванням останньої і т. д. У результаті ми отримуємо кілька підготовлених навчених нейронних мереж, які представляють свої варіанти ефективних навчальних пар. І не факт, що згадані пари повністю збігатися. У такому випадку потрібно заангажувати додатково апарат теорії ймовірностей з елементами математичної статистики. Наприклад, можна обчислити математичне сподівання випадкової величини (тут – ефективних навчальних пар), що, зрозуміло, дасть нам набагато точніші й правильніші варіанти відповідей.

Позитивний бік згаданого методу є зрозумілим. Натомість основним недоліком останнього є необхідність створення навчальних векторів для тренінгу нейромережі, що, зрозуміло, є досить непростою задачею. Такого недоліку позбавлені мережі другого типу, які використовуються для розв’язування не задач моделювання, а задач кластеризації. Ідеологія навчання мереж другого типу відрізняється від попередньої [10]. Важливим моментом є формування навчальної матриці коефіцієнтів тренінгу. Згадані коефіцієнти, знову-таки, як і в попередній задачі, потрібно сформувати на підставі опитувань респондентів за допомогою тестових анкет, у яких еventуальні відповіді за наростаючою відображатимуть стан психологічного ставлення до поставленого питання відповідного респондента. Якщо для розв’язання задач першого типу задля звуження можливого обсягу ефективних навчальних пар «викладач – студент» необхідно будувати кілька нейронних мереж, то для задач другого типу буде створено тільки одна мережа, матриця коефіцієнтів якої може, зрозуміло, розширюватись або звужуватись залежно від поставленої перед мережею задачі. У результаті внаслідок мінімізації відповідних математичних функцій навчена (без супервізора) мережа виокремлює оптимальні кластери. Виділені мережею кластери з високою ймовірністю можна взяти за основу під час формування можливих навчальних пар. Як навчальний алгоритм ми використовували метод *WTA* (*Winner Takes All* – переможець одержує все) імплементований мовою програмування *Matlab for Windows* [9]. Згаданий алгоритм, на нашу думку, є доволі ефективним для розв’язання задач кластеризації за умови відсутності детермінованих величин.

Для аналізу соціальних процесів здійснено два дослідження, які проводились у Національному університеті “Львівська Політехніка”. Перше стосувалось методу аналізу системи за до-

помогою нейромережі, що навчається із супервізором, а друге – за допомогою нейромережі, що навчається без супервізора. Представимо коротко інформацію, щодо другого дослідження.

Опитування проводилось у студентській групі, що складається з 26 осіб. Результати опитувань (анкетування) трансформовані в елементи навчальної матриці нейромережі. Останні зведено в таблицю. Формування стрічок навчальної матриці відповідає порядковому номеру списку студентів за алфавітом, а формування стовпців здійснюється за номерами ключових запитань (у порядку зростання агресивності), відповіді на які трансформувались у числові коефіцієнти [9]. У результаті тренінгу мережа навчилася за 200 епох. Після чого було виділено 4 кластери: до першого (найагресивніші) – увійшла одна особа; до другого (дещо менш агресивні) – дві особи; до третього (низька агресивність) – дев'ять осіб і до четвертого (неагресивні) – чотирнадцять осіб. Таким чином, за рівнем агресивності нейромережа виділила чотири групи. У подальшому це істотно спростить процедуру формування ефективних навчальних пар.

Розглянута в статті низка методів аналізу складних соціальних систем (у нашому випадку формування максимально ефективних навчальних пар «викладач – студент»), без сумніву, істотно спрощують роботу психо-педагога та, на жаль, не можуть повною мірою замінити роботу останнього. Але така задача й не ставилась перед нами. Цілком зрозуміло, що в стохастичних системах порушувати питання про детермінованість результатів не резонно. Тут розглядається питання тільки про збільшення ступеня ймовірності формування максимально ефективних навчальних пар. На нашу думку ефективність розглянутих у праці методів істотно зростає в системах високого порядку (тут: великої вибірки респондентів з обох сторін), а це в математичному розумінні приводить до високих порядків навчальних векторів для мереж із супервізором та матриці коефіцієнтів для мереж без супервізора. Також не буде зайвим наголосити, що аналіз соціологічної системи вишу на предмет формування (виокремлення) максимально ефективних навчальних пар є суто ситуативним. Подібні методи можуть бути ефективними й у соціальних системах іншого типу, у яких, зокрема, постає проблема формування евентуальних сумісних пар, наприклад, у медичних, спортивних, адміністративних та інших закладах. Ефективність результату залежатиме від можливості правильного формування опитувальних анкет, а відтак – від правильної трансформації поставлених запитань та одержаних відповідей у числові еквіваленти навчальних векторів та матриці коефіцієнтів.

Висновки й перспективи подальших досліджень. Використання апарату нечіткої логіки та штучного інтелекту, що ґрунтуються на теорії штучних нейронних мереж у задачах прикладної психо-педагогіки, істотно розширює можливості останньої. Особливо це актуально під час дослідження динамічних соціальних систем високого порядку, зокрема застосування згаданого апарату є доцільним під час формування максимально ефективних навчальних пар «викладач – студент» у ЗВО.

Штучні нейронні мережі, що навчаються із супервізором, доречно використовувати в задачах моделювання динамічних процесів у соціальних системах ЗВО, утім це стосується й формування відповідних структурних одиниць, зокрема ефективних навчальних пар «викладач – студент», істотно спрощує роботу психолога та педагога щодо створення таких пар.

Застосування штучних нейронних мереж, які навчаються без супервізора, у задачах класифікації соціальних систем високих порядків, зокрема виділення із заданої множини відповідних кластерів, відкриває перспективу виокремлення максимально ефективних навчальних пар «викладач – студент», що є важливим питанням покращання рівня навчання у ЗВО.

Розглянуті методи моделювання та кластеризації у складних соціальних системах високого порядку можуть бути корисними не тільки для задач формування максимально ефективних навчальних пар «викладач – студент», а й для інших задач подібного характеру, тобто для задач формування практично будь-яких сумісних пар та інших вузьколокальних колективів. Основна проблема тут полягає у правильній концепції формування навчальних векторів та матриці еквівалентних коефіцієнтів.

Застосування подібних інноваційних підходів у задачах прикладних педагогіки й психології має, без сумніву, динамічну перспективу. Адже розглянутий нами тип задач у математичному аспекті оперує звичайними вектор-стовпцями та матрицями коефіцієнтів. Тобто це можна розглядати

як використання тензорів першого та другого рангів. Натомість можна теоретично сформулювати задачу про об'єднання ідеологій моделювання й кластеризації. А відтак, постає логічне запитання, у який спосіб це можна зробити. На нашу думку, така перспектива є реальною. І для цього, зрозуміло, необхідно розширити коло вхідної інформації, а отже, порядок матриці системи. Іншими словами, використати тензори вищих рангів.

Використані джерела

- [1] Н. А. Зенкова, “Моделирование на основе искусственных нейронных сетей как метод исследования в психологической науке”, *Вестник Тамбовского университета. Сер. Естественные и технические науки*, т. 14. (3), Тамбов, с. 577-590, 2009.
- [2] Л. С. Куравский, С. Б. Малых, Т. Е. Кравчук, И. В. Кузнецова, и Н. Я. Семаго, “Методы классификации в психодиагностических исследованиях”, *Вопросы психологии*, №1, с. 157-168, 2006.
- [3] Д. Майерс, *Социальная психология*. Санкт-Петербург: Питер, 2013.
- [4] С. Осовский, *Нейронные сети для обработки информации*, М.: Финансы и статистика, 2002.
- [5] О. В. Сухомлинська та К. Д. Ушинський. *Українська педагогіка в персоналіях ХХ століття*, О. В. Сухомлинська. Ред. Київ, Україна: Либідь, 2005, с. 284-292.
- [6] Л. Л. Товажнянський, О. Г. Романовський, В. В. Бондаренко, О. С. Пономарьов, та З.О. Черваньова, *Основи педагогіки вищої школи*. Харків, Україна: НТУ ХПІ, 2005.
- [7] Г. В. Чабан, та Р. А. Чабан, “Моделювання соціально-психологічних процесів у навчальних структурах”, *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*, № 4 (21), с. 165-171, 2013.
- [8] Г. В. Чабан, “Моделювання ефективних навчальних пар викладач-студент у вишах на основі методів прикладної соціальної психології”, *Вісник Одеського національного університету*, т. 19, вип. 2 (32), с. 350-358, 2014.
- [9] Г. В. Чабан, “Визначення ступеня психологічної сумісності в навчальних структурах вищої освіти”, *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. № 1095, с. “Психологія”, вип. 53, с. 229-232, 2014.
- [10] Ф. Уоссермен, *Нейрокомпьютерная техника: теория и практика*. Москва, Россия: Мир, 1992.
- [11] Mayor, Julien, Plunkett, and Kim, “A neurocomputational account of taxonomic responding and fast mapping in early word learning”, *Psychological review*, 117(1):1, 2010.
- [12] W.G. Baxt, “Complexity, chaos and human physiology: the justification for non-linear neural computational analysis”, *Cancer Letters*. 1994. Vol. 77, No. 2–3. p. 85-93.

References

- [1] N. A. Zenkova, “Modeling based on artificial neural networks as a research method in psychological science”, *Vestnyk Tambovskoho univversytetu. Ser. Estestvennyye y tekhnicheskyye nauky*, t. 14. (3), Tambov, s. 577-590, 2009. (in Russia)
- [2] L. S. Kuravskiy, S. B. Malukh, T. E. Kravchuk, Y. V. Kuznetsova, y N. Ya. Semaho, “Classification Methods in Psychodiagnostic Research”, *Voprosu psykholohyy*, №1, s. 157-168, 2006. (in Russia)
- [3] D. Maiers, *Sotsyalnaia psykholohiya*. Sankt-Peterburh: Pyter, 2013. (in Russia)
- [4] S. Osovskiy, *Neironnyye sety dlia obrabotky ynformatsyy*, M.: Fynansy y statystyka, 2002. (in Russia)
- [5] O. V. Sukhomlynska ta K. D. Ushynskiy. *Ukrainska pedahohika v personaliiakh XX stolittia*, O. V. Sukhomlynska. Red. Kyiv, Ukraina: Lybid, 2005, s. 284-292. (in Ukrainian)
- [6] L. L. Tovazhniyskiy, O. H. Romanovskiy, V. V. Bondarenko, O. S. Ponomarov, ta Z.O. Chervanova, *Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly*. Kharkiv, Ukraina: NTU KhPI, 2005. (in Ukrainian)
- [7] H. V. Chaban, ta R. A. Chaban, “Modeling of socio-psychological processes in educational structures”, *Aktualni problemy sotsiologhii, psykholohii, pedahohiky*, № 4 (21), s. 165-171, 2013. (in Ukrainian)
- [8] H. V. Chaban, “Modeling Effective Teacher-Student Couples in Higher Education Based on Applied Social Psychology Methods”, *Visnyk Odeskoho natsionalnoho universytetu*, t. 19, vyp. 2(32), s. 350-358, 2014. (in Ukrainian)
- [9] H. V. Chaban, “Determination of the degree of psychological compatibility in the educational structures of higher education”, *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina*. № 1095, s. “Psykholohiia”, vyp. 53, s. 229 – 232, 2014. (in Ukrainian)
- [10] F. Uossermen, *Neirokompiuternaia tekhnika: teoriya y praktyka*. Moskva, Rossyia: Myr, 1992.
- [11] Mayor, Julien, Plunkett, and Kim, “A neurocomputational account of taxonomic responding and fast mapping in early word learning”, *Psychological review*, 117(1):1, 2010. (in English)
- [12] W.G. Baxt, “Complexity, chaos and human physiology: the justification for non-linear neural computational analysis”, *Cancer Letters*. 1994. Vol. 77, No. 2–3. p. 85-93. (in English)

Галина Чабан, ассистент кафедры педагогики и инновационного образования Национального университета "Львовская политехника", г. Львов, Украина.

Александра Кухтяк, кандидат педагогических наук, ведущий специалист Центра тестирования и диагностики знаний Национального университета "Львовская политехника", г. Львов, Украина.

ПРИМЕНЕНИЕ АППАРАТА ТЕОРИИ ИСКУССТВЕННЫХ НЕЙРОННЫХ СЕТЕЙ В ЗАДАЧАХ ПРИКЛАДНОЙ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Рассмотрена проблема анализа социальной системы, которая состоит из множества студентов и преподавателей учреждения высшего образования на предмет создания эффективных учебных пар «преподаватель – студент». Для формирования упомянутых учебных пар использованы элементы теории искусственного интеллекта, основанной на искусственных нейронных сетях. Проанализированы задачи моделирования и кластеризации, которые решались на примере структур Национального университета "Львовская политехника". Осуществлен анализ проведенных исследований, а также представлены перспективы развития последних.

Ключевые слова: прикладная педагогика, учебный процесс, психологическая совместимость, эффективная учебная пара, искусственный интеллект, искусственная нейронная сеть.

Halyna Chaban, assistant of the Department of Pedagogy and Innovation Education at the National University "Lviv Polytechnic", Lviv, Ukraine.

Oleksandra Kukhtyak, Candidate of Pedagogical Sciences, leading specialist of the Center of testing and Diagnostics of Knowledge at the National University "Lviv Polytechnic", Lviv, Ukraine.

APPLICATION OF THE ARTIFICIAL NEURAL NETWORKS THEORY IN PROBLEMS OF APPLIED PEDAGOGY OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The paper deals with the problem of social system analysis, which consists of a large number of students and teachers of a higher educational institution for the creation of effective educational pairs of a teacher-student. As an example, we used the elementary structures of Lviv Polytechnic National University - graduating departments. Elements of artificial intelligence theory based on artificial neural networks were used to form the mentioned training pairs. Two types of research are analyzed. The first type of research was to model effective training pairs of a student-teacher, and the second type was to isolate these effective pairs from a given sample size, that is, the clustering problem was solved. For the first type of tasks, we used the artificial neural network machine trained with the supervisor, in particular, the well-known backpropagation method, implemented with the Matlab for Windows programming language. For the second type of tasks, the device used artificial neural networks trained without a supervisor, in particular, the famous method WTA (Winner Takes All - the winner takes everything), also implemented in the language of Matlab for Windows.

It is also considered the possibility of improving our modeling and clustering methods by expanding the size of training vectors for supervisor networks, as well as expanding the coefficient matrix for clustering problems. The possibility of applying our methods to the problems of applied psychology and pedagogy with respect to such high sampling social systems is substantiated. The analysis of the conducted researches is carried out, as well as the development prospects of the latter are presented. The hypothesis about the possibility of combining modeling and clustering problems into a single one by expanding the order of the input vector columns and the coefficient matrix, that is, in mathematical interpretations of the implementation of a higher rank tensor, was hypothesized.

Keywords: applied pedagogy, educational process, psychological compatibility, effective educational pair, artificial intelligence, artificial neural network, teaching methodology.



Ніна Голуб — доктор педагогічних наук, професор, завідувачка відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.

Коло наукових інтересів: фахівець у галузі української лінгводидактики; авторка компетентнісно орієнтованих методик навчання української мови, риторики в закладах загальної середньої освіти; авторка шкільних програм з української мови, концепції навчання української мови учнів ліцею, шкільних підручників української мови, посібників для вчителів української мови та літератури.

e-mail: olnazir_777@ukr-net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3736-9296>

УДК 373.2.091.26:811.161.2+821.161.2.

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-1-57-63>

ЧИТАЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УКРАЇНСЬКИХ ШКОЛЯРІВ КРІЗЬ ПРИЗМУ МАТЕРІАЛІВ МІЖНАРОДНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ PISA

У статті проаналізовано матеріали міжнародного дослідження якості освіти PISA. Авторка привертає увагу до одного з аспектів дослідження – читацької грамотності учнів, виділяє ключові положення, що мають бути враховані у практиці освітньої діяльності вчителя української мови та літератури, а також учених-методистів у процесі розроблення методик формування компетентного читача на уроках української мови та літератури в школі. Проаналізовано й охарактеризовано завдання, пропоновані учням у процесі дослідження. Визначено й прокоментовано ключові вміння, на формування яких необхідно звертати увагу вчителям.

Висловлено критичні зауваження й пропозиції щодо термінологічної розбіжності й особливостей організації освітнього процесу в Україні.

Ключові слова: якість освіти, дослідження PISA, читацька грамотність (компетентність), вправність/невправність читача, методи навчання.

Поставлення проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Триває багаторічний процес модернізації української освіти, що передбачає оновлення всіх компонентів освітньої системи. У вітчизняній дидактиці й методиках накопичено багато ідей, у тому числі запозичених із зарубіжного досвіду, що потребують упровадження й вимірювання ефективності їх. У цій ситуації важливе значення мають будь-які фахові моніторингові дослідження.

Таким, зокрема, є міжнародне дослідження якості освіти PISA, започатковане ОЕСР у 1997 р., що «оцінює грамотність 15-річних учнів/студентів у таких предметних галузях, як читання, математика та природничо-наукові дисципліни, і визначає ступінь оволодіння підлітками здатністю застосовувати власні знання, уміння, навички, ставлення в реальних життєвих ситуаціях» [2, с. 17]. У звіті зосереджено увагу на тому, що саме читають українські учні/студенти, які викладацькі практики найпосутніше впливають на формування читацької грамотності, як оцінюють свою читацьку вправність українські учні/студенти.

Майже 80 країн світу, що активно долучилися до цього процесу, розглядають PISA як «ефективний інструмент інноваційного розвитку національних систем освіти», що, на їхню думку, зумовлено багатьма факторами.

Україна вперше стала учасником основного етапу PISA у 2018 р. (збирання даних у закладах освіти різних типів тривало з 15 квітня по 30 травня 2018 р.).

Аналіз моніторингового дослідження. Дослідницький проєкт мав на меті виявити вплив на рівень сформованості читацької, математичної та природничо-наукової грамотності 15-річних учнів/студентів різноманітних чинників (кваліфікація вчителів/викладачів; зміст освітніх програм; переважні методики викладання; кількість часу, відведеного на навчання; навчальні можливості в межах закладу освіти й поза ним; моніторинг якості освітнього процесу; лідерство й управління в закладах освіти; залученість батьків до участі в житті закладу освіти; мікроклімат у закладі освіти; загальні цінності особистості, рівень її очікувань від життя; рівень узаємодії та взаємопідтримки учасників освітнього процесу тощо).

Оприлюднені результати [2], поза сумнівом, мають широку цільову аудиторію. І хоч у полі зору експертів перебували три важливі компетентності (у документі – грамотності), учителям-словесникам корисними будуть передусім результати, висновки й пропозиції щодо читацької грамотності, адже, за свідченням зарубіжних експертів з питань освіти, до переліку мовних навичок XXI ст. належать, зокрема, уміння «читати й критично аналізувати різні матеріали, романи, вірші, п'єси, есе, новини», «формувати й захищати свою позицію, думку» [1].

Тепер важливо ефективно скористатися отриманими результатами для вдосконалення рівня загальної української освіти, у т. ч. й мовно-літературної.

Мета статті – проаналізувати матеріали «Національного звіту за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018», наголосити на ключових проблемах процесу й результатів формування в учнів читацької компетентності, надати рекомендації вчителям і методистам.

Виклад основного матеріалу дослідження. Насамперед зауважимо, що читацьку грамотність в аналізованих матеріалах розглядають як «здатність учня/студента сприймати, аналізувати, використовувати й оцінювати письмовий текст задля досягнення певних цілей, розширювати свої знання й читацький потенціал, а також посилювати свою готовність брати активну участь у житті суспільства» [2, с.34].

Визначено шість рівнів сформованості читацької грамотності: 6-й рівень – нижня межа 698 балів; 5-й рівень – 626 балів, 4-й – 553 бали; 3-й – 480 балів; 2-й – 407 балів; 1-а – 335 балів; 1-б – 226 балів; 1-с – 189 балів.

Базовий рівень читацької грамотності передбачає, що «учні/студенти не тільки можуть читати прості й відомі їм тексти та розуміти їх прямолінійно, але й демонструють, навіть якщо немає чітких указівок, певну здатність пов'язувати кілька фрагментів інформації, робити висновки, які виходять за межі явно наведеної в тексті інформації, та пов'язувати інформацію з тексту з власним досвідом і знаннями» [2, с. 52].

З усіх трьох видів «грамотностей» кращими є результати сформованості читацької, хоч загалом утішними їх назвати не можна: базового рівня вправності з читання в Україні досягли 74,1% учнів/студентів, 3-го рівня і вищих – 46,4 % 15-річних учнів/студентів в Україні досягли [2, с. 90]. Навіть базового рівня сформованості читацької грамотності не досягли, на жаль, 25,9 % українських підлітків.

Аналіз анкетування засвідчив, що учні легко впоралися із такими завданнями:

- визначити основну ідею;
- зробити висновки з урахуванням певних умов;
- проводити деякі порівняння й зіставлення між інформацією в тексті та інформацією з-поза тексту (з фонових знань).

Однак менше ніж 30 % реципієнтів удалося виконати завдання на розпізнавання спорідненості інформації, наданої в кількох уривках або частинах тексту; інтегрування змісту частин тексту з метою визначення основної ідеї його й призначення; розуміння контекстного смислу слова або фрази; оцінювання формальних особливостей тексту.

Учителям важливо знати, що труднощі становлять такі вміння:

- знаходити потрібну інформацію в тексті, особливо якщо вона розпорошена в різних, часто несусідніх, його частинах;
- критично мислити, розуміти відомі їм категорії в новому контексті;
- висувати припущення;
- критично оцінювати тексти.

Менше 4 % українських 15-річних учнів/студентів володіють стійкими навичками детального аналізу незнайомого тексту, у роботі з яким необхідно висувати припущення в умовах браку очевидної інформації, критично мислити й робити передбачення, звертати увагу на деталі й знаходити інформацію, що прямо не наведена [2, с. 248].

У звітних матеріалах наголошено на важливості читання, оскільки воно «дає змогу людині сприймати інформацію, що міститься в тексті, і переробляти її», саме завдяки читанню суб'єкти освітнього процесу здобувають нові знання, установлюють причинно-наслідкові зв'язки, усвідомлюють ідею прочитаного, формують власне ставлення до нього й навчаються застосовувати здобуту інформацію з користю для себе й для суспільства [2, с. 93]. З огляду на зазначене читацька компетентність мала би бути в переліку ключових в Україні.

Значний інтерес викликають звітні матеріали згаданих у документі попередніх циклів, «коли читання було провідною галуззю (2000 р., 2010 р.)», дослідження, що доводять позитивний вплив активного й регулярного читання з використанням різних читацьких технік і стратегій на формування читацької грамотності й досягнення успіху в закладі освіти» [2, с. 93]. Ці дослідницькі матеріали мають стати поштовхом до оновлення шкільних предметних методик. Зокрема, методики навчання української мови та літератури необхідно доповнити питаннями «різних читацьких технік і стратегій», «характеру текстів (множинні, цілісні або перервані)», «формальними особливостями тексту», алгоритмами роботи на уроках із множинними текстами, сценаріями.

Додаток складається з трьох великих блоків: 1) додаток А містить відкриті тестові завдання-приклади з читання та аналіз їх із погляду труднощів, що виникали в українських учнів/студентів під час роботи з аналогічними завданнями під час основної сесії тестування PISA-2018; 2) додаток Б презентує в таблицях успішність учнів/студентів із читання, математики, природничо-наукових дисциплін, а також рівні сформованості читацької, математичної й природничо-наукової грамотності учнів/студентів за країнами; 3) у додатку В подано словник основних термінів PISA, використаних у звіті.

Відповідно до висновків і рекомендацій експертів PISA завдання мають бути спрямовані на таке:

- осмислення змісту прочитаного тексту, що передбачає апеляцію читача до власних знань, позицій чи поглядів з-поза тексту;
- зіставлення змісту прочитаного з власними ціннісними орієнтаціями;
- спонукування читачів звертатися до власного досвіду чи знань, щоб порівняти, зіставити чи припустити різні погляди або різні позиції;
- оцінювання інформації крізь призму власного життєвого досвіду;
- формулювання й обстоювання власної думки, оцінювання життєвих явищ, моральних, суспільних, історичних та інших проблем сучасності, висловлення щодо них власного ставлення;
- знаходження потрібної інформації в тексті;
- перегляд певного тексту з метою віднаходження цільової інформації, яка складається з декількох слів, фраз або цифр, а також визначення цільової інформації

шляхом безпосереднього чи майже безпосереднього зіставлення потрібних конкретних елементів як таких, а також шляхом знаходження їх у тексті;

- виявлення конкретної інформації, яка не вказана прямо;
- створення цілісного уявлення про текст, що передбачає вміння робити різні типи складних логічних умовиводів (просторових, темпоральних, причинно-наслідкових або припущення-спростування тощо);

- демонстрування широкого розуміння тексту;
- знаходження інформації, яка потребує інтерпретації окремих реплік діалогу дійових осіб;

- співвіднесення текстової інформації з інформацією, представленою графічно;
- орієнтування в різноманітній інформації українською та іншими мовами, знаходження, сприймання, аналіз, оцінювання, систематизування, зіставлення різноманітних фактів і відомостей;

- знаходження в тексті інформації й проектування її на графічний матеріал (карти, схеми, плани, моделі тощо);

- критичне осмислення змісту і форми тексту;
- осмислення якості й стилю написаного;
- оцінювання форми написаного, того, наскільки пов'язані зміст і форма з цілями автора та його позицією, а також те, наскільки ефективно автор їх виражає;

- інтегрування смислів і породження різних видів логічних умовиводів – від простих (єднальних) до складніших (просторових, темпоральних, причинно-наслідкових або припущення-спростування тощо).

На думку експертів, учителі/викладачі недостатньо залучають для роботи тексти з графічними елементами, складними схемами, графіками, таблицями, недостатньо спонукають учнів систематизувати інформацію, подану таким способом, зіставляти інформацію, наведену в різних видах наочних засобів, а також інформацію розташовану в описовому тексті графічним способом.

У «Національному звіті...» [2] справедливо зауважено, що формування цих умінь і навичок передбачено Державним стандартом (2011 р.).

Привертають увагу рекомендації, що потребують проєкції їх у практику освітньої діяльності, осмислення й дослідження науковцями й урахування вчителями, насамперед такі:

1) *для довгострокової перспективи:*

- формування системи оцінювання читацької грамотності (компетентності) на ключових етапах здобувачів освіти;

- розроблення програм педагогічної кваліфікації вчителів/викладачів, що ознайомлюватимуть їх із ефективними методиками формування читацької грамотності (компетентності);

- розроблення системи методичної підтримки вчителя/викладача, зокрема з використанням потенціалу інформаційно-комунікаційних технологій;

- упровадження в новому освітньому стандарті й програмах з мовно-літературної освітньої галузі читацької грамотності як предметної й ключової;

- розроблення програми підвищення рівня читацької грамотності учнів /студентів із низькими показниками з читання [2, с. 256–258];

2) *для короткострокової перспективи:*

- розробити і включити до програм підготовки та перепідготовки педагогічних працівників курси, спрямовані на оволодіння новими методиками розвитку читацької грамотності учнів / студентів;

- упровадити новий освітній стандарт і програми з мовно-літературної освітньої галузі, орієнтовані на формування читацької грамотності як ключової для навчальної діяльності й для повсякденного життя;

- переглянути й оновити державні стандарти й освітні програми з мовно-літературної освітньої галузі з огляду на потребу посилити в них лінію, орієнтовану на формування компетентного читача, здатного працювати з різними текстами/медіатекстами в паперовому й цифровому форматах;

- розглянути можливість у контексті оновлення змісту освітніх програм упровадження в практику технік розвитку вмінь учнів/студентів працювати з даними (складні таблиці, діаграми, графіки);

- включити до методичних рекомендацій із викладання предметів мовно-літературного спрямування матеріали щодо різних методик активного читання, специфіки роботи з текстами різних стилів, типів, жанрів, форматів (художні й інформаційні; для отримання задоволення, отримання інформації, виконання завдань; цілісні, перервані; множинні; паперові, цифрові тощо);

- дослідити проблему низької успішності із читання хлопців із метою виявлення головних причин цієї ситуації й запропонувати ефективні методики підвищення їхнього інтересу до читання;

- розширити використання цифрових технологій під час занять, зокрема з метою формування у здобувачів освіти стійких навичок пошуку, добору потрібної інформації, критичного аналізу й оцінювання її на достовірність;

- підвищувати рівень сформованості предметної грамотності учнів із низьким рівнем соціально-економічного статусу;

- дослідити, які заходи можуть вплинути на підвищення показників сформованості предметної грамотності учнів;

- дослідити методи й методики викладання, які застосовують вчителі / викладачі в ліцеях, гімназіях і спеціалізованих школах, й оцінити можливості використання цього досвіду у звичайних ЗЗСО (диференційований підхід, гнучкий підхід до розподілу навчального часу, реорганізація освітнього простору, залучення учнів/студентів до різних напрямів діяльності закладу освіти тощо);

- дослідити методи, здатні сприяти скороченню розриву в доступі до якісної освіти учнів/студентів із різним соціально-економічним статусом [2, с. 257–259].

Особливо цінною видається пропозиція формувати й розвивати політику, спрямовану на підвищення соціального статусу вчителя/викладача.

Водночас важко погодитися з положенням про розроблення короткотермінових програм підготовки, що «уможлиблювали б уходження в педагогічні професії осіб, які вже мають вищу непедагогічну освіту за певним предметним напрямом». Поза сумнівом, сфера підготовки кваліфікованого вчителя потребує суттєвих змін, а школа – нового вчителя, але не за рахунок людей, навчених в екстрим-режимі на «короткострокових курсах». Дитина – не майданчик для таких експериментів.

У результаті уважного прочитання матеріалів PISA виявлено певні розбіжності, неточності, що потребують урахування надалі. Насамперед це термінологічна розбіжність. В Україні здобуття освіти ще має предметний характер, хоча предмети й об'єднані в галузі, у звітних матеріалах предмети не згадано, а лише галузі.

Державні освітні стандарти в Україні, концепція «Нова українська школа», навчальні програми орієнтують учителя на нові результати, а саме – ключові й предметні компетентності. Об'єктом вимірювання PISA є «рівень грамотності», однак цього терміна немає ні в Загальних положеннях Закону України «Про освіту» (ст. 1. Основні терміни та їх визначення), ні в інших освітніх документах.

Читання в лінгводидактиці трактують як один із рецептивних видів мовленнєвої діяльності, а в матеріалах PISA це «складне вміння» [2, с. 93] або «складник навчання впродовж життя, а отже, постійно оновлювана система «знань, умінь, навичок, стратегій діяльності, що формуються тоді, коли особа взаємодіє з іншими людьми й

загалом із суспільством» [там же], «провідна галузь в PISA». Уточнення потребують такі формулювання: «працювати з текстовим, математичним або природничо-науковим матеріалом» [2, с. 43], «довгі й досить абстрактні тексти» [2, с. 44], «досить довгі за обсягом цілісні або множинні тексти» [2, с. 45], «Тексти на рівні 4 часто бувають довгими або складними». «Довжину» тексту в методиці регулюють певні критерії добору, що враховують вік школярів, час, відведений для сприйняття й роботи з ним та ін. У висновках варто уникати поєднання епітетів «передові й ефективні» на позначення методик.

Відповідно, у Державних стандартах мають з'явитися нові терміни: «вправність читача», «невправність читача», «вправний читач», «невправний читач».

Необґрунтованим вважаємо висновок про те, що «мова не є тим чинником, який суттєво впливає на успішність учнів/студентів» [с. 65].

Висновки. Насамкінець зазначимо, що осмислення й аналіз моніторингових досліджень надзвичайно важливі для сучасної освіти і педагогічної науки, адже вони роблять процес оновлення, модернізування більш осмисленим і прогнозованим, сприяють поліпшенню наявних методик, увиразнюють орієнтири для укладачів стандартів, планів, програм і підручників. З огляду на недостатню увагу до проблеми читацької компетентності (грамотності) з боку методистів перспективним видається розроблення експериментальних методик формування її як ключової у площині не лише мовно-літературної, а й інших галузей.

Використані джерела

- [1] Т. Вагнер, та Т. Дінтерсміт, *Мистецтво навчати. Як підготувати дитину до реального життя* [пер. з англ. Н. Борис]. Київ, Україна: Наш формат, 2017.
- [2] М. Мазорчук та ін., *Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018*. Київ, Україна: УЦОЯО, 2019.

References

- [1] T. Vahner, ta T. Dintersmit, *Mystetstvo navchaty. Yak pidhotuvaty dytynu do realnoho zhyttia* [per. z anhl. N. Borys]. Kyiv, Ukraina: Nash format, 2017.
- [2] M. Mazorchuk ta in., *Natsionalnyi zvit za rezultatamy mizhnarodnoho doslidzhennia yakosti osvity PISA-2018*. Kyiv, Ukraina: UTsOlAO, 2019.

Нина Голуб, доктор педагогических наук, профессор, заведующая отделом обучения украинскому языку и литературе Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина.

ЧИТАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УКРАИНСКИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ МАТЕРИАЛОВ МЕЖДУНАРОДНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ PISA

Проведен анализ материалов международного исследования качества образования PISA. Привлечено внимание к одному из аспектов исследования – читательской грамотности учащихся, выделены ключевые положения, которые должны быть учтены в практике образовательной деятельности учителя украинского языка и литературы, а также ученых-методистов в процессе разработки методик формирования компетентного читателя на уроках украинского языка и литературы в школе. Проанализированы и охарактеризованы задачи, предлагаемые учащимся в процессе исследования. Определены и прокомментированы ключевые умения, формированию которых должны уделять внимание учителя. Высказаны критические замечания и предложения, касающиеся терминологического различия и особенностей организации образовательного процесса в Украине.

Ключевые слова: качество образования, исследования PISA, читательская грамотность (компетентность), методы обучения.

Nina Holub, Doctor of Pedagogical Sciences. Professor. Head of the Department of Ukrainian Language and Literature Teaching Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

READING COMPETENCE OF UKRAINIAN SCHOOLCHILDREN THROUGH THE PRISM OF MATERIALS PROVIDED BY INTERNATIONAL RESEARCH OF QUALITY OF EDUCATION PISA

Abstract. The article analyzes international research of quality of education provided by PISA, emphasizing the importance of such research, because according to foreign educational experts the list of language skills in XXI century includes, in particular, the ability to «read and critically analyze different materials, novels, poems, plays, essays and news», «to form and defend your position, opinion». The author draws attention to one aspect of the study – students' reading literacy, identifies key provisions that should be taken into account in practice of educational activities of Ukrainian language and literature teachers, as well as scientist-methodologists in the development of methods for growing a competent reader at Ukrainian language and literature lessons at school. The tasks offered to students in the research process are analyzed and characterized. The key skills that teachers need to pay attention to are identified and commented on. Critical comments and suggestions on terminological differences, peculiarities of methods and organization of educational process in Ukraine were made. In particular, attention was drawn to the different interpretations of the term «reading» in PISA studies and in Ukrainian linguistics; there is a need among international and domestic researchers in correlation of the terms «reading competence» and «reading literacy». In Ukraine, education is still subject matter (although subjects are combined into categories), according to the reporting materials, in foreign countries educational process does not have division into subjects. At the time of the monitoring the State standard of general and secondary education does not include reading competence in the list of key competences, so its formation is restricted to subjects of language and literature. The text of the new State Standard should include terms «reader skill», «reader incompetence», «skillful reader», «incompetent reader». Taking these and other differences into account will help improve our results in the future.

Keywords: quality of education, PISA research, reading literacy (competence), reader skills / incompetence, teaching methods.



Olena Goroshkina — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Researcher at the Department of Teaching Ukrainian Language and Literature of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Sphere of scientific interests: research of theoretical and practical problems of teaching Ukrainian language in general secondary educational institutions; content of the Ukrainian language school course and principles of its selection; development of the content of the curricula, issues of competence-oriented Ukrainian language teaching methodology; methodological training of language teachers. Participated in the development of concepts, curricula, textbooks on Ukrainian language, as well as textbooks, workshops on teaching Ukrainian language.

e-mail: olenagoroshkina@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0378-888X>

UDC 37.091.33:81.'23

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-1-64-70>

PSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE COMPETENCE-ORIENTED METHODOLOGY OF TEACHING UKRAINIAN LANGUAGE

The article outlines the psychological principles of developing a competence-oriented methodology of teaching Ukrainian language. On the basis of the cognitive psychology works analysis the following aspects of high school students' language education were identified: the need to activate positive motives for the qualitative acquisition of knowledge; the need to develop learning strategies aimed at systematizing the acquired knowledge, acquired skills and competences; systematic development of students' speech and thinking; enrichment of their vocabulary; improvement of the skills of all kinds of speech activity: listening, speaking, reading, writing.

Keywords: psychological basics, competence-oriented methodology, development of high school students, language teaching for high school students.

Formulation of the problem in general form and its connection with important scientific and practical tasks. The competence paradigm of the contemporary education determines not just the acquisition of knowledge and skills by learners but also the formation of their personality traits, attitudes and priorities. The harmonious combination of knowledge with the individual characteristics of a person is the bottom line of the educational process. This implies that the educational forms, methods, tools and facilities should address the interests, aptitudes, needs and necessities of an individual to the fullest extent possible.

Analysis of recent research and publications on the issue. In linguodidactics, a significant amount of research focused on various aspects of the implementation of the competence-oriented approach and the development of author's methods for forming a particular competence is accomplished (V. Alexandrova, T. Hrubá, T. Hulchuk, V. Zinchenko, O. Karaman, S. Karaman, T. Kushnir, L. Mamchur, N. Perkhailo et al.). However, the issue of the comprehensive formation of subject and key competences in learners at Ukrainian lessons is still relevant. The review of scholarly works revealed that the formation of particular competences got considerable attention. Ways and procedures for forming the communicative competence are established in the works by L. Mamchur, the sociocultural ones are analysed in the studies by V. Alexandrova, M. Nishchenko et al. and the text-forming competence are considered in the publications by O. Bozhko, N. Perkhailo

et al. This gives ground to argue for the segmental nature of the investigation. Furthermore, despite a considerable number of scholarly papers and extensive discussion on the issue, there is a lack of research on the psychological foundations for developing a competence-oriented methodology for teaching Ukrainian.

Formulating the goals of the article. The purpose of the article is to outline the psychological foundations for the development of the competence-oriented methodology of teaching Ukrainian language.

Presenting main material. We support L. Pomytkina's research perspective that "any innovation in the field of education could be successful provided that the pedagogical experience and psychological theory were incorporated. To implement the humanistic aspirations related to the competence-oriented paradigm of school education, it is not just extended period of time that is needed but also thorough consideration of the whole complex of related issues." [1, p 12]

The purpose of employing cognitive psychology developments into Ukrainian language teaching methodology is to define the ways to teach acquisition and memorizing strategies to students, as well as to design the best technique for text selection and task elaboration for each learner. Whilst approaching a student's learning style is not an easy task, it is deemed to be the most productive way of learning [2, p 45].

Therefore, we define the main factors stipulating the significance of cognitive theory in teaching Ukrainian: a) the importance of the pro-active role of a student - the subject of the educational process; b) awareness of individual differences between the learners; and c) preceding knowledge and previous experience. D. Ausubel believes that if it were necessary to reduce the entire pedagogical psychology to one principle, then we could say that the most important criterion is what a student has already acquired. In his opinion, the teacher should determine, above all, what exactly a student knows, and only then could the educational program be outlined [3], i.e. to define the level of the students' readiness to apprehend the learning material. Research in cognitive psychology enables understanding of how to educate every student to make learning work for him or her.

As shown by the review of cognitive psychology research, in the process of learning, learners' cognitive capacity [2], learning modalities and information processing [4], interaction with the class and the teacher [5], interaction with the environment and sensory excellence [6; 7] are crucial.

Therefore, we highlight the most important cognitive parameters to be considered by the teachers while defining the strategies for teaching Ukrainian, selecting illustrative material and exercises. In our opinion, the following parameters could characterize each learner.

1. Intellectual abilities (inherited and acquired): perceptual speed, verbal expression ability, speed and depth of interpretation, type of thinking, memory).

2. Cognitive types:

Reliance on the context. Learners who do not rely on the content can acquire the material effortlessly via compendiums, diagrams, tables and visual representation. They check up the meanings of unknown words in dictionaries. Learners who do rely on the content can acquire the material within the context more effectively. They construe the meanings of words rather from the context, not from dictionaries. Representation of the learning material in tables and diagrams does not enable understanding and acquisition thereof.

Cognitive flexibility, which is manifested in the learners' ability to concentrate on a task, to integrate the new material or readiness to experiment. Learners demonstrating considerable cognitive flexibility enjoy doing creative tasks. They need complicated tasks. Learners with lower levels of cognitive activities should rather acquire the material by reproduction and carry out clearly defined assignments.

Cognitive speed, which determines how long it will take a learner to cope with a particular task. Consideration of this aspect is of core importance for a teacher, inasmuch as time for completing the same task varies between the students.

Concentration.

The ability to generalize.

Cognitive complexity (simplicity): environmental perception, ability to estimate, analyze and predict.

The degree of automation.

3. Cognitive excellence in the process of information gathering:

α) visual;

β) aural;

χ) somatosensory.

Practice shows that learners of higher grades perceive a considerable amount of information aurally (due to teachers' explanations, lectures, radio- and television programs). Furthermore, in higher education, up to 70% of information is obtained through lecture courses. In this regard, there is a necessity to elaborate a system of exercises that would enable the development of learners' aural perception. We assume, in the first place, it is necessary to combine listening and reading, gradually reducing the visual support.

4. Cognitive styles while organizing information:

a) global; b) analytical; c) abstract; d) specific; e) selective; f) coherent; g) reflective; h) impulsive; i) inductive; j) deductive; k) perception by semblance; l) perception by contrast.

It is essential for teachers to be aware of the aforementioned cognitive styles whilst structuring the information to be acquired by the learners. M. Ehrman [2, p. 333-334] emphasizes the importance of consistent or selective, analytical or global processing of information. Tendency toward analysing might result in the situation where a learner progressing in grammar and enjoying it can't speak fluently for being afraid of making a mistake. The situation is reversed in case with learners with a global style of information processing.

5. Sensory excellence (advanced types of memory) when retaining and reproducing information: a) visual; b) auditory; c) written; d) sound reproduction; e) kinesthetic; f) tactile;

6. Hemisphere dominance:

a) left hemisphere (ability to analyze);

b) right hemisphere (ability to synthesize).

7. Motivation for success:

a) internal;

b) external.

A review of professional literature [2;3;4;5;6;7;9;13], exploring student motivational sphere would enable us to establish the psychological foundations of linguistic preparation of high school students:

- the need to intensify the positive motivation facilitating better acquisition of knowledge;
- the need to select learning strategies aiming at systematizing the acquired knowledge and skills;

- systematic development of learners' speech and thinking;

- enrichment of their vocabulary;

- improvement of listening, speaking, reading and writing skills.

8. Level of basic knowledge in the subject: high; sufficient; average; initial.

9. Environmental impact: a) noise; b) light; c) temperature; d) physical comfort; e) the location and layout of a classroom.

Thus, for a teacher to succeed, it is necessary to consider learners' cognitive characteristics, notably, intellectual, organizational abilities, behavior, peculiarities of perceiving native and foreign languages and cultures, the ability to process specific and abstract units and the potential for self-development. Furthermore, the elaboration of a system of tasks that could be used according to characteristics of a learner, the amount of material to be revised and consideration of the best mode of revision requires particular attention. To develop sustainable skills in learners, it is necessary to

enhance the use of language units in exercises similar to those occurring in the natural discourse. The process of enhancement proves to be productive on the assumption the learners demonstrate the high level of cognitive activity and the involvement in self-directed autonomous activities. The solution is to integrate the purposeful activation of the language material taught and the learners' speaking practice as well as making the exercises more creative-and-communicative. Obviously this requires the teacher to put some extra effort to elaborate a lesson and implement the creative approach to the respective syllabus and curriculum and, consequently, to the education content.

Within the context of the competence-oriented approach implementation, the issue of the value system development in students is deemed to be insufficiently researched.

In the philosophical encyclopaedic dictionary, the notion "value" is construed as proper and desirable, opposed to real, actual. The authors emphasize that values belong to mental objects - their source is our desires, interests, feelings and attitudes [9]. Values are the persistent belief that a particular behavior or an ultimate purpose of existence has a potential meaning from a personal perspective, contrary to an opposite way of behavior or an ultimate goal of existence (M. Rokych), some ideas, perspectives by which people satisfy their needs and interests (M. Holovaty). Psychologists (B. Ananiev, O. Bodalov et al.) consider that values are the result of correlation of a man and the world; they express what is happening in the world including all that is able to create a person in the historical process and what is significant to this person [9]. The aforementioned notions imply that "value" is deemed to be a subjective category, because what is valuable to one person is of no importance to another. Consequently, it is rather about the role that a phenomenon, a concept and a category could play in a person's life from the perspective of one's interests, goals and needs.

We favour the opinion of the contemporary Ukrainian scholar I. Bekh: "The development of a humane, independent, responsible personality is directly linked to the system of his or her spiritual values, which are opposed to the utilitarian and pragmatic values. The sphere of spiritual values implies the meaning of life, love, good and evil, etc., that is the meaning of general moral categories" [10, p. 124]. Ukrainian language lessons should aim at forming the spiritual values.

The vector of formation of the learners' spiritual values is determined by the sociocultural baseline of the current program intended to ensure the systemic approach to patriotic, moral and aesthetic education of students, to implement the task of socializing the school youth, to provide a framework for teaching Ukrainian involving the development of all key competences.

The issue of students' speech experience is gradually shifting from the psychology field to the linguodidactic one.

The review of works in psychology proves that the researchers analyse the experience from various aspects: the experience is formed by deep semantic and syntactic universals (N. Chomsky), by a text as a means of structuring the content by the experience (N. Chepelieva), by cognitive schemes (U. Neisser), etc. Valuable for teachers are deemed to be the research works by M. Orap who studies the speech experience, defining it as a systemic formation in the psyche of a subject which is a process and a product of transformation and adjustment of the results of the subject-environment interaction within the framework of the communicative environment [11]. In the context of the general function of the speech experience, notably the speech acquisition of the world, the researcher distinguishes two functions: the intellectual (formation and formulation of a thought with the help of speech means and via speech) and the communicative (implementation of speech interaction) one. It is advisable for a language teacher to enhance both functions in the educational process, engaging the learners in productive speech activities on the regular basis. The teacher's work should be aimed at the comprehensive development of the learners, at the formation of competent speakers, at the provision of sustainable purposeful work assuming the enrichment of the active vocabulary at each lesson, mastering the speech genres, developing the skills of effective communication, gaining experience in tackling everyday problems by means of a language. As a medium of information, the Ukrainian language performs both world-cognition and explanatory

functions, inasmuch as while mastering Ukrainian the learners expand the boundaries of their world outlook, construe their own worldview and attitudes to everything that fills it [12, p. 9].

O. Leontiev's statement would still be relevant: "It is not only school that teaches, it is a part of the educational environment to which the family, communication with age-mates outside school, newspapers, radio, television and many others belong" [13, p. 391]. The present time assumes introduction of adjustments into the definitions of the components of the educational environment, where the dominant position belongs to the Internet which partially substitutes the pupils' communication with the family and their age-mates. This situation could not but have an impact on teaching Ukrainian. It is deemed necessary to draw the latter nearer to the natural discourse, which would enable the learners to feel their responsibility for improving the social linguistic pattern, to promote the development of the respective culture by one's own model speech. Individual characteristics of every single speaker are important for two reasons: firstly, in communicating the individual is constantly contacting with other people who might be influenced positively or negatively; secondly, the speech culture of a society is represented via the individual language practice of all native speakers.

Conclusions and prospects for further research. Thus, this research shows that pupils in the senior grades possess rather elaborated instruments for self-directed and autonomous learning and individual learning strategies. A teacher should integrate them in the work. Teaching Ukrainian should ensure the intellectual development of a learner, the formation of the ability to identify oneself as a concerned representative of the nation, the sense of responsibility for one's own speech act, the ability to adequately respond to societal needs and challenges; the commitment to self-improvement, self-development and self-education, which is an indicator of the formed subject and key competences.

The development of competence-oriented methodology of teaching Ukrainian will be the subject of our further research.

Використані джерела

- [1] Л. Помиткіна, «Психологічні особливості реалізації компетентнісного підходу в освіті», *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка* : зб. наук. пр., № 23, с. 99-104, 2015.
- [2] M. Ehrman, «Personality, Language-Learning Aptitude, and Program Structure», in *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics 1995.*, Washington, D. C., 1995.
- [3] D. Ausubel, *Educational Psychology: A Cognitive View*, New York: Holt, Rinehart and Winston, 1978.
- [4] H. P. Grice, «Studies in the Way of Words», *Harvard University Press*, 1989, pp. 22-143.
- [5] A. F. Grasha and S. W. Reichman, *Student Learning Styles Questionnaire*, Cincinnati, OH: University of Cincinnati Faculty Resource Center, 1975.
- [6] R. Dunn, J. S. Beandury and A. Klavas, «Survey of Research on Learning Styles», *Educational Leadership*, no. 46, pp. 50-58, 1989.
- [7] J. E. Hill, *The Educational Sciences*, Bloomfield Hills, MI: Oakland Community College Press, 1976.
- [8] В. І. Шинкарук, Ред., *Філософський енциклопедичний словник*, Київ, Україна: Абрис, 2002.
- [9] Б. Г. Ананьев, *Психология и проблемы человекознания*: избранные психол. тр., А. А. Бодалев, Ред. Москва, Россия: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2005.
- [10] І. Д. Бех, «Духовні цінності в розвитку особистості», *Педагогіка і психологія*, № 1, с. 124-129, 1997.
- [11] М. О. Орап, «Теоретичний аналіз категорії «мовленнєвий досвід особистості»», *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди*», № 29, с. 272-278, 2013.
- [12] Н. Б. Голуб та О. М. Горошкіна, *Концепція навчання української мови*, Н. Б. Голуб, Ред. Київ, Україна: Педагогічна думка, 2019.
- [13] А. А. Леонтьев, *Языковая и речевая деятельность в общей и педагогической психологии*: Избр. психологические труды. Москва, Россия: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2003.

References

- [1] L. Pomytkina, «Psykhologichni osoblyvosti realizatsii kompetentnisnogo pidkholu v osviti», Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykhologhiia. Pedahohika : zb. nauk. pr., № 23, c. 99-104, 2015.
- [2] M. Ehrman, «Personality, Language-Learning Aptitude, and Program Structure», in *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics 1995*, Washington, D. C., 1995.
- [3] D. Ausubel, *Educational Psychology: A Cognitive View*, New York: Holt, Rinehart and Winston, 1978.
- [4] H. P. Grice, «Studies in the Way of Words», *Harvard University Press*, 1989, pp. 22-143.
- [5] A. F. Grasha and S. W. Reichman, *Student Learning Styles Questionnaire*, Cincinnati, OH: University of Cincinnati Faculty Resource Center, 1975.
- [6] R. Dunn, J. S. Beandury and A. Klavas, «Survey of Research on Learning Styles», *Educational Leadership*, no. 46, pp. 50-58, 1989.
- [7] J. E. Hill, *The Educational Sciences*, Bloomfield Hills, MI: Oakland Community College Press, 1976.
- [8] V. I. Shynkaruk, Red., *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk*, Kyiv, Ukraina: Abrys, 2002.
- [9] B. H. Anan'ev, *Psykhologhiia y problemy chelovekoznaniia: yzbrannye psykol. tr.*, A. A. Bodalev, Red. Moskva, Rossyia: Yzd-vo MPSY; Voronezh: MODЭК, 2005.
- [10] I. D. Bekh, «Dukhovni tsinnosti v rozvytku osobystosti», *Pedahohika i psykhologhiia*, № 1, s. 124–129, 1997.
- [11] M. O. Orap, «Teoretychnyi analiz katehori «movlennevyi dosvid osobystosti»», *Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnitskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody»*, № 29, s. 272-278, 2013.
- [12] N. B. Holub ta O. M. Goroshkina, *Kontseptsiiia navchannia ukrainskoi movy*, N. B. Holub, Red. Kyiv, Ukraina: Pedahohichna dumka, 2019.
- [13] A. A. Leontev, *Yazykovaia y rechevaia deiatelnost v obshchei y pedahohicheskoi psykhologii*: Yzbr. psykhologicheskyye trudy. Moskva, Rossyia: Yzd-vo Moskovskogo psykhologo-sotsyalnogo ynstytuta; Voronezh: NPO «MODЭК», 2003.

Елена Горошкина, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник отдела обучения украинскому языку и литературе Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОМПЕТЕНТНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ УКРАИНСКОМУ ЯЗЫКУ

В статье обозначены психологические основы разработки компетентностно ориентированной методики обучения украинскому языку. На основе анализа работ по когнитивной психологии определены следующие аспекты языковой подготовки старшеклассников: необходимость активизировать положительные мотивы для качественного усвоения знаний; необходимость выработки стратегий обучения, направленных на систематизацию полученных знаний, приобретенных умений и навыков; систематическое развитие речи и мышления учащихся; обогащение их словарного запаса; совершенствование умений всех видов речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение, письмо.

Ключевые слова: психологические основы, компетентностно ориентированная методика, развитие старшеклассника, языковая подготовка старшеклассников.

Олена Горошкіна, доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У статті окреслено психологічні засади розроблення компетентісно орієнтованої методики навчання української мови. На основі аналізу праць з когнітивної психології визначено такі аспекти мовної підготовки старшокласників: необхідність активізувати позитивні мотиви для якісного засвоєння знань; необхідність вироблення стратегій навчання, спрямованих на систематизацію здобутих знань, набутих умінь і навичок; систематичний розвиток мовлення й мислення учнів; збагачення їхнього словникового запасу; удосконалення умінь всіх видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письма.

Акцентовано, що особливий уваги потребує розроблення системи завдань, що можуть використовуватися диференційовано залежно від характеристик кожного учня, обсягу матеріалу, який підлягає повторенню, урахування оптимального для кожного учня режиму повторення. Задля формування стійких умінь і навичок учнів необхідно здійснювати активізацію мовних одиниць у вправах, наближених до природнього спілкування. Процес активізації стає ефективним за умови високої інтелектуальної активності учнів, залучення їх до самостійної діяльності. Вихід вбачаємо в поєднанні процесу цілеспрямованої активізації мовного матеріалу й мовленнєвої практики учнів, надання вправам креативно-мовленнєвої спрямованості, що допоможе учням відчувати свою відповідальність за підвищення культури суспільної мовної практики, сприяти піднесенню цієї культури досконалими зразками власного мовлення. Безумовно, це потребує від учителя додаткових зусиль під час підготовки до уроків, творчого підходу до реалізації вимог чинної програми.

Навчання української мови має забезпечити інтелектуальний розвиток учня, формування здатності ідентифікувати себе як свідомого представника своєї нації, почуття відповідальності за власний мовленнєвий вчинок, уміння адекватно реагувати на суспільні запити й виклики; прагнення до самовдосконалення, саморозвитку й самоосвіти, показником чого є сформованість предметної і ключових компетентностей.

Ключові слова: психологічні засади, компетентісно орієнтована методика, розвиток старшокласника, мовна підготовка старшокласників.



Тетяна Назаренко — доктор педагогічних наук, доктор філософії за Болонською системою (Ph.D), старший науковий співробітник, завідувачка відділу навчання географії та економіки Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.

Коло наукових інтересів: методика навчання географії та економіки в школі, методика географії на профільному рівні навчання, методи та форми навчання географії та економіки, підручникотворення. Має наукову школу. Автор підручників та методичних посібників, наукових статей. Член редколегії журналу «Географія та економіка в рідній школі» видавництва «Педагогічна преса» (Київ) та журналу «Географія» видавництва «Основа» (Харків). Член предметної комісії з надання грифів при Міністерстві освіти і науки України. Вчений секретар спеціалізованої вченої ради Д 26.452.05 в Інституті педагогіки НАПН України із захисту докторських дисертацій із спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (географія, хімія, біологія).

e-mail: geohim@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7354-5245>

УДК 372.891

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-1-71-79>

КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЕКОНОМІКИ В ЛІЦЕЇ

Порушено актуальні питання щодо використання різноманітних сучасних методів навчання економіки в освітньому процесі ліцею. Проаналізовано проблеми, що пов'язані з методичними особливостями роботи вчителя економіки за різноманітними формами і засобами навчання під час проведення уроку економіки в ліцеї. Подано класифікаційну характеристику різних методів навчання, що мають активно та диференційовано застосовуватися в освітньому процесі з економіки. Методи презентації навчальної економічної інформації за характером пізнавальної діяльності учнів диференційовано на: пояснювальний, ілюстративний (інформаційний), репродуктивний (алгоритмічний), частково-пошуковий (евристичний) та дослідницький (науковий). У результаті дослідження значення шкільного навчального предмета «економіка» зроблено висновок щодо посилення ефективності методів навчання для формування в учнів ліцею ключових компетентностей із підприємливості та фінансової грамотності.

Ключові слова: методи навчання, методика навчання та викладання економіки, освітній процес з економіки в ліцеї, ліцей, учні ліцею, пізнавальна діяльність учнів ліцею.

Постановка проблеми. Система освіти України потребує кардинальних змін. Особливо це стосується змісту освіти. Важливі зміни, запропоновані Міністерством освіти і науки України у змісті Державного стандарту базової загальної середньої освіти, спрямовані на формування нових навичок в учнів для поглиблення їх спеціалізації з метою фахового затребування на ринку праці [1]. Проте не розв'язаними залишаються проблеми економічної освіти в гімназії та ліцеї України, що в епоху глобалізації є вкрай актуальними.

У 2017/2018 навчальному році набрали чинності зміни до навчальних програм, де економіка представлена тільки на профільному рівні навчання, а відсутність із цього предмета зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) робить його неprestижним серед інших шкільних предметів. Утім, навчання економіки на профільному рівні дає можливість посилити рівень варіативності за рахунок курсів за вибором [2].

У переліку ключових компетентностей Нової української школи є фінансова грамотність та підприємливість [3]. А відтак, виникає риторичне запитання: яка предметна шкільна дисципліна впорається з формуванням в учнів цих компетентностей краще, ніж економіка? Для того щоб з'ясувати зазначені проблеми, науковцями відділу навчання географії та економіки Інституту педагогіки НАПН України в 2019 р. було проведено всеукраїнське дослідження з метою з'ясування значення шкільного навчального предмета «економіка» серед учнів, їхніх батьків та вчителів [4, с. 12].

Зараз економіка як навчальний предмет розглядає методологічну проблему, що має усунути суперечність між уявленням учнів про економіку як науку, що містить інформацію про різноманіття економічного й суспільного життя, та реального предмету вивчення, який навчає складних економічних моделей ведення господарства, охоплює велику кількість економічних наукових понять, термінів, законів, економічних моделей тощо.

Економічна освіта в сучасних закладах загальної середньої освіти (ЗССО) потребує від учителя обрання оптимальних методів навчання для формування теоретичних наукових знань, у результаті набуття яких учні одержать певну фахову, а в нашому випадку – предметну економічну компетентність, у складі якої є підприємливість та фінансова грамотність.

Методика навчання, як і вся дидактика, переживає складний період розвитку. Відбувається трансформація системи освіти [5, с. 23]. Створюються нові концепції, стандарти, в яких відображаються не лише зміст, а й вимоги до результатів навчання. У цих умовах ускладнюється соціально-професійне призначення вчителя, виникає певний запит на його методичну майстерність, здатність креативно ставитись до організації навчального процесу, втілювати перехід від освіти пам'яті до освіти мислення й діяльності.

У методиці навчання економіки сконцентрувалося доволі багато проблемних питань, які потребують фахових досліджень. Серед них проблема осучаснення та модернізації методів, засобів і форм організації освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Європейська комісія розробляє ініціативи, які спрямовані на сприяння розвитку європейського освітнього простору і відображають прагнення Комісії дати всім молодим людям кращу освіту і професійну підготовку та знайти роботу по всьому континенту [6].

Всі держави – члени ЄС зацікавлені в тому, щоб задіяти весь потенціал освіти і культури як рушійної сили для створення робочих місць, економічного зростання та соціальної справедливості, а також як засобу для відчуття європейської ідентичності в усьому її різноманітті [7].

Про міжпредметні аспекти впровадження інноваційних педагогічних технологій і методів навчання економіки йдеться у працях багатьох учених, які досліджують сучасні проблеми відображення у змісті й технологіях навчання глобальних тенденцій європейського освітнього простору в контексті регіональних потреб забезпечення економічної якості та співробітництва країн ЄС щодо професійної підготовки фахівців у міжнародному інтегрованому освітньому просторі, покращання зайнятості й трудової мобільності молоді засобами освітніх методів і технологій.

Водночас зазначимо, що само по собі економічне навчання, навіть у контексті глобальної компетентності, є недостатнім для ініціативної професійної самореалізації випускника ліцею в мультимодальному цифровому світі. Інтегративним компонентом, який забезпечує передумови реалізації цієї мети, є формування підприємницької компетентності, у тому числі глобальної, що виступає міждисциплінарним завданням, у розв'язанні якого взаємодіють вчителі різних галузей знань (економіки, географії, історії, екології, права, психології особистості, психології діяльності, педагогіки, дидактики тощо).

На нашу думку, для формування підприємливості та фінансової грамотності випускника ліцею необхідний підприємливий, творчий, ініціативний вчитель, котрий сприяє реалізації взаємодії загальної і підприємницької культури в економічній підготовці учнів для формування в них знань з економіки, а для цього він (вчитель) має володіти сучасними компетентнісно орієнтованими методами навчання економіки.

У роботі «Методика викладання економіки» дослідниця О. В. Аксьонова [8, с. 3] наголошує на необхідності удосконалення процесу навчання економіки в Україні, що потребує розроблення стратегії і тактики викладання цього предмета в закладах освіти на засадах національної концепції економічної освіти.

Основною метою економічної освіти ми вважаємо формування в учнів економічного мислення, а її результатом – економічно обґрунтовану практичну діяльність, що визначається рівнем економічної компетентності.

Здійснений аналіз фахової літератури підтвердив, що проблему формування ключових компетентностей через шкільний курс економіки досліджено недостатньо, а з огляду на те, що цей предмет представлений тільки на профільному рівні навчання, на жаль, ставлення до нього з боку учнів відповідне. Але проведене нами дослідження показало значну увагу до цього предмета батьків учнів ліцею, що відобразилось у профорієнтаційній роботі. А через посилення варіативності можна збільшити кількість курсів за вибором і таким чином сформувати в учнів ліцею підприємницьку й фінансову компетентності, орієнтуючи їх на вибір майбутньої професії, що буде пов'язана з економічною складовою.

Метою статті є узагальнення науково-методичного досвіду з різноманітних методів навчання та запропоновано сучасну компетентнісно орієнтовану методику навчання економіки в ліцеї.

Виклад основного матеріалу дослідження Метод навчання в дидактиці розглядається як спосіб оснащення учня знаннями, вміннями, навичками. Метод передбачає спільну діяльність учителя і учнів [9, с. 8]. Методи навчання сприяють формуванню знань і вмінь для оптимального використання в процесі навчання, а також подальшого удосконалення. Методи навчання економіки об'єднують в класифікаційні групи. Згідно з дидактикою класифікацію використовують для конструювання, відбору й оцінювання ефективності методів навчання, що підкреслює її значний науковий і практичний зміст [10, с. 53].

За характером пізнавальної діяльності учнів методи диференціюються на пояснювально-ілюстративний (інформаційний), репродуктивний (алгоритмічний), частково-пошуковий (евристичний), дослідницький (науковий), метод проблемного викладу [11, с. 72].

Окремі деталі методу, його складові частини називаються методичними прийомами [12, с. 52–53]. Наприклад, метод роботи зі статистичною інформацією передбачає вироблення вмінь аналізувати та порівнювати її.

Часто метод може відігравати роль прийому й навпаки. Так, пояснення виступає методом тоді, коли вчитель використовує його для вивчення нового матеріалу, і прийомом, коли викладач пояснює план дії, а учні виконують роботу самостійно [13, с. 42].

Під час здійснення етапів з метою забезпечення наочності застосовуються різні засоби навчання. До позитивних ознак цього методу належить те, що вчитель має можливість точно спланувати перебіг уроку, відібрати найяскравіший додатковий матеріал, викладати власні думки послідовно. Недоліком методу є неможливість активізувати самостійну пізнавальну діяльність учнів. З дидактики відомо, що процес навчання відбувається ефективно за умови активізації мислення учнів. Інформаційний метод не несе в собі такого, оскільки активна роль у навчанні належить вчителю.

Попри цей недолік, метод широко застосовується в навчанні економіки. Основні критерії його використання такі:

- в учнів немає базових економічних знань і вмінь, на які вчитель міг би спиратися під час вивчення нової теми з метою активізації їхніх пізнавальних процесів;
- матеріал уроку не передбачає теоретичного аналізу, під час його формуються емпіричні знання. Наприклад, на уроці вивчається історія перших економічних теорій.

До інформаційних методів належать лекція та обговорення. Метод навчання «лекція» є одним із найстаріших. Це процедура навчання, за допомогою якої вчитель прагне створити зацікавленість в учнів, впливати й стимулювати їх, залучити до навчання з використанням

словесного (вербального) повідомлення. Діяльність учнів полягає в слуханні та записах. Є дві форми методу лекції:

- лекція, де відбувається формальний зв'язок між вчителем й учнями;
- неформальна лекція, де комунікація є двосторонньою, тобто від учителя до учнів та від учнів до учителя.

Під час вивчення економіки в ліцеї формальна лекція є доцільнішою, оскільки забезпечує вчителя зворотним зв'язком від учнів.

Деякі вчителі економіки, виправдовуючи використання методу лекції в ЗССО, пояснюють його переваги такими умовами:

- при поданні важливого й часто складного навчального матеріалу, що важкодоступний для сприйняття, вчитель доповнює хорошою дикцією, голосом, правильною вимовою, відповідною інтонацією, мімікою, жестами;

- збільшена компетентність вчителя вимагає під час застосування методу лекції вжиття заходів, щоб гарантувати не пасивність учнів, а їх обізнаність із навчальним матеріалом; для цього необхідно їх озброїти роздавальним матеріалом (handout) [14, с. 54];

- під час лекції вчитель має доброзичливий погляд і вигляд та не відволікається на характеристику та зауваження учням;

- лекцію варто супроводжувати іншими методами: аудіовізуальними, наочними, ілюстративними, динамічними та ін.

Стосовно такого методу навчання, як обговорення, то він визначається в усній взаємодії між людьми, що складається із поставлення питання і надавання розгорнутої відповіді, які не можна прочитати в підручнику. Крім того, метод передбачає активну участь учнів. Застосування методу обговорення доцільне для навчання, коли тема вимагає потоку інформації й ідей від вчителя до учнів, від учнів до вчителя або від учня до учня.

Репродуктивний метод використовується з метою навчання учнів застосування знань і вмінь в аналоговій навчальній ситуації. Характерною рисою цього методу є те, що вчитель організовує діяльність учнів, пропонуючи завдання, алгоритм виконання яких їм відомий. Виконання завдань такого типу, як правило, пов'язане з дотриманням певних інструкцій.

Формування загальних економічних понять здійснюється через їх поступову деталізацію й уточнення.

Робота за типовими планами скеровує мисленнєву діяльність учнів, закріплюючи практичні вміння. Репродуктивний метод, на відміну від пояснювально-ілюстративного, припускає активну роботу учнів у освітньому процесі. Але їх мисленнєва діяльність обмежена типовим взірцевим планом і мислення учнів стає регламентованим, тому пояснити незайомі для себе явища вони не зможуть.

Завдання частково-пошукового методу – наблизити учнів до творчої діяльності. Метод припускає використання в незнайомій ситуації набутих знань і вмінь. Діяльність учителя полягає в розбитті головного завдання на декілька питань чи завдань для досягнення кінцевої мети.

Зауважимо, що під час виконання цієї роботи учні систематизували власні знання і тому вийшли на якісно новий для себе рівень знань. Таким чином, частково-пошуковий метод підвищує пізнавальну активність учнів. Але процес їх мислення залишається в межах раніше набутих знань. Нові знання і вміння за допомогою цього методу не набуваються.

Визначальна мета дослідницького методу – спонукати учнів до самостійного набуття нових знань і вмінь. Функція вчителя, котрий застосовує цей метод, зводиться до визначення завдання, для виконання якого школярам не вистачає наявних знань. Тим самими створюється ситуація пошуку, коли учні відчувають конфлікт між змістом завдання і власним теоретичним арсеналом та прикладними навичками. Під час пошуку учні набуватимуть нових знань та вмінь.

Основні цілі проблемного викладу – наближення до процесу наукового розміркування. Проблемно викладаючи матеріал, учитель тим самим показує взірець вирішення проблеми.

Його діяльність полягає в тому, що він сам формулює проблему і пояснює перебіг власних думок. Діяльність учнів при цьому спрямована на ознайомлення з етапами розв'язання проблеми і її усвідомленням.

Великого значення цей метод набуває під час вивчення проблем, що виникають у тріаді «природа – людина – суспільство». Учителю може продемонструвати діалектичні суперечності в цій системі, показуючи приклад наукового аналізу проблеми і формуючи в учнів вміння аналізувати атрибути взаємодії господарської діяльності людини і природи, визначати екологічні проблеми і знаходити шляхи їх вирішення.

У методиці навчання економіки відома класифікація методів навчання за джерелами економічних знань, а саме: вербальні, або словесні (розповідь, пояснення, лекція, бесіда); наочні, або предметні (підручник, кінострічки, діафільми, діапозитиви, мультимедійне обладнання, картини, таблиці, схеми, діаграми); практичні, або прикладні (комп'ютерні програми, моделі, демонстрування досліджень, екскурсії на підприємства).

З традиційних для наукової економіки методів в економічній освіті широко використовується метод порівняння. Порівняння за аналогом дає змогу учням виявляти певні закономірності в розміщенні галузей економіки.

Економічна освіта значну увагу приділяє соціальним питанням, у ній представлені матеріали, які характеризують комплекс за виробництвом товарів споживання і сфери послуг, організацію відпочинку людей. Водночас, попри те, що економічна освіта запозичила в наукової економіки окремі методи дослідження, між ними намітився певний розрив: не зважаючи на те, що учні вивчають економіку протягом одного року, вони мають незначний багаж теоретичних знань і практичних вмінь.

Останнім часом у педагогічний лексикон увійшло поняття «технологія навчання». Поняття навчальної технології в економічній освіті перебуває у стадії формування. У педагогічній літературі ми можемо побачити його психолого-педагогічне обґрунтування та численні тлумачення.

Поняття «технологія» походить від двох грецьких понять *techno* – майстерність і *logos* – слово, вчення, поняття й означає сукупність способів впливу на сировину, матеріали або напівфабрикати відповідними знаряддями виробництва [15]. Це поняття належить до епохи розквіту науки і техніки кінця XIX – початку XX ст. У педагогіці спроби перенести поняття «технологія» на освітній процес здійснюються вже упродовж майже ста років. Перша половина XX ст. характеризувалась розробками із застосуванням технічних приладів і автоматизованих систем у навчанні, а друга – кардинальним перетворенням самого навчального процесу, побудовою його за принципами виробничого процесу з обов'язковим підвищенням ефективності й досягненням учнями запланованих результатів. Усі технології можна поділити на дві групи: промислові та соціальні. Технології в освіті належать до соціальних, у яких початковим і кінцевим об'єктом впливу є людина, а основними параметрами, що зазнають змін, – одна або кілька її якостей. Щоб відокремити соціальні технології від промислових, пов'язаних із виробництвом певного матеріального продукту, до наукової літератури був уведений термін «педагогічна технологія», що є неточним перекладом англійського словосполучення «an educational technology» – «освітня технологія» [11, с. 77]. Поняттям «педагогічна технологія» можна було б користуватись, якби воно не застосовувалося так широко і невизначено. Річ у тім, що під педагогічною технологією розуміють прийоми роботи вчителя в галузі як навчання, викладання та виховання. У зарубіжній педагогіці значення цього поняття відрізняється від того, яке зазвичай застосовується у вітчизняній педагогічній літературі, й обмежується лише навчанням. Виходячи з понять «освіта» і «навчання», думку про технології можна розвинути й далі.

На погляд професора В. П. Корнєєва, якщо розуміти поняття «освіта» докладніше, гнучкіше щодо конкретнішого поняття «навчання», то можна визначити ієрархію між ними, дидактична (навчальна) технологія є складовою «педагогічної технології» [16]. Таким

чином, поняття «педагогічна технологія» трансформувалось від початкового уявлення про педагогічні технології як навчання за допомогою технічних засобів до поняття про педагогічну технологію як про системне й послідовне втілення в практику будь-якого рангу заздалегідь спроектованого навчально-виховного процесу. Є велика кількість означень поняття «педагогічна технологія».

Наведемо найвідоміші з них:

1. Педагогічна технологія – системний метод утворення, застосування і визначення всього процесу викладання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію форм освіти (ЮНЕСКО).

2. Педагогічна технологія – науково обґрунтований за допомогою діагнозу і прогнозування варіант дидактичної системи заходів, яка діє на оптимальне проектування та конструювання навчального процесу й гарантує досягнення запланованих результатів навчання, виражених діями учнів. Остання дефініція найбільше відповідає суті навчальної технології, головною метою якої є навчання.

На наш погляд, з огляду на сучасні підходи до навчання економіки в Україні та за її межами, слід дати таке визначення поняття «педагогічна технологія»: алгоритмізована система застосування дидактичних інструментів (методів, методичних прийомів, форм та засобів навчання), спрямована на досягнення запрограмованого результату, яка може бути відтворена в освітній діяльності. Специфіка освітньої технології полягає в конструюванні такого освітнього процесу, який гарантує обов'язкове досягнення поставленої мети, запрограмованого навчального результату.

Учителі економіки дедалі частіше стали звертатися до технології проєктної діяльності. Зміст цієї технології полягає в досягненні дидактичної мети за допомогою детального опрацювання обраної проблеми, в організації дослідницької діяльності учнів. Таким чином, у професійній діяльності вчителя завжди є простір для пошуку, педагогічної творчості, і вже не на рівні традиційної методики, а на наступному –технологічному рівні.

Особистість учня перебуває в центрі всього навчального процесу, що вимагає від учителя переосмислення цілей і задач сучасного уроку економіки з позиції учня. Тому виникає необхідність ставити учня в позицію дослідника, вчити його спостерігати за ситуаціями у суспільстві, аналізувати оточення й події, які відбуваються навколо, вміти їх узагальнювати, прогнозувати, при цьому самому не загубитися у швидкоплинному суспільстві.

Мета освітньої економіки – інтегрувати гуманітарні, соціальні, природні знання, які необхідні при формуванні на їх підставі таких умінь і навичок, які б стали в пригоді випускникові упродовж подальшого дорослого життя, формували економічну культуру, економічне і екологічне мислення, створювали гармонію у відносинах між людиною, природою і суспільством. Активізація пізнавальної діяльності учнів – одна з головних умов свідомого засвоєння ними освітнього економічного матеріалу.

Концепція економічної освіти в Україні ґрунтує необхідність і важливість запровадження та розвитку економічної освіти на різних освітніх рівнях для формування світогляду, економічного мислення, економічної поведінки наступних генерацій у сучасних та нових умовах господарювання [17].

З огляду на те, що найголовнішим в економічній науці є вивчення поведінки людини в повсякденному побутовому житті та професійній діяльності, пов'язаної з досягненням певного рівня добробуту, реакції на стимули до праці тощо, економіку слід викладати під кутом зору економічно активної людини, котра одночасно відіграє роль різних економічних суб'єктів (виробника й споживача, співвласника і найманого працівника, керівника та підлеглого, покупця й продавця), як члена первинної економічної ланки в суспільстві (родини), як члена виробничого колективу, як громадянина держави, що бере участь у міжнародному економічному обміні, тощо.

Основне завдання всіх ступенів неперервної економічної освіти – не стільки передання накопичених у цій галузі знань, умінь, навичок, цінностей, скільки розвиток здібностей

самостійно діяти, приймати рішення в умовах динамічного економічного середовища. Освіта завжди була і буде найважливішим фактором управління будь-якими змінами. Сучасні знання, інтелект, компетентність стали найбільш вартісним товаром.

В Україні існують різні форми здобуття економічної освіти: економічні години в гімназіях, економічні класи в ліцеї; бізнес-школи для учнів 8–11-х класів, факультативи та курси за вибором, бізнес-освіта тощо. Діють система державних і недержавних економічних університетів, різні курси та семінар-тренінги тощо, що в сукупності формують економічні компетентності в учнів, чіє завдання – ефективно застосовувати їх в дорослій побутовій та професійній діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Перехід України на нові засади й механізми господарювання зумовлюють необхідність сформувати в кожного випускника ЗССО основи сучасної економічної термінології, що необхідна для використання в різних життєвих ситуаціях. Сучасні випускники ліцею, набуваючи суспільно необхідного рівня різноманітних знань, ознайомлюючись із капіталом національної культури, різними загальноосвітніми та світоглядними дисциплінами, отримують і знання з основ економіки, підприємницької діяльності, фінансової грамотності, менеджменту, маркетингу тощо. Нова українська школа покликана формувати, з-поміж іншого, в учнів якості майбутніх підприємців, комерсантів, банкірів, фермерів, фінансистів, управлінців. Економічне навчання в ліцеї має вирішувати в учнів проблему вибору професій і майбутньої сфери діяльності, але при цьому все одно учень має усвідомлювати, що він учасник великої економіки країни, в якій живе.

Проведений аналіз найрізноманітніших методів навчання, що застосовуються в шкільній освіті, та здійснена дослідно-експериментальна робота показали, що найефективнішими під час формування економічних знань в учнів ліцею є ті, які впливають на емоційно-чуттєву сферу та враховують комунікативно-діяльнісний принцип, а саме: творчий виклад навчального матеріалу через систему проблемних завдань, самостійну і практичну роботу, евристичну бесіду, пізнавальну гру, дослідницький метод.

Проте подальшого вивчення потребують питання відбору економічного навчального матеріалу, необхідне поглиблене вивчення шляхів удосконалення організації освітнього процесу на уроках економіки в ліцеї з метою розв'язання загальнопедагогічних та методичних проблем.

Використані джерела

- [1] Навчальна програма з економіки для старшої школи. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://mon.gov.ua/...programi/navchalni-programi->
- [2] Концепція Нової української школи. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://mon.gov.ua/tag/povaukrainska-shkola>.
- [3] Н. О. Гончарова, Т. Г. Назаренко, та О. О. Патрікеєва, «Економічна освіта в ЗССО. Дослідження», *Управління освітою*, № 8 (416), с. 12–15, 2019, [Електронний ресурс]. Доступно: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717443>
- [4] М. В. Вачевський, В. М. Мадзігон, та Н. М. Примаченко, *Основи економіки*. Навчальний посібник для учнів ліцеїв, коледжів, гімназій та загальноосвітніх шкіл 11-12 класів, Київ, Україна: Педагогічна думка, 2007.
- [5] «The Future of Jobs 2018: Centre for the New Economy and Society», [Електронний ресурс]. Доступно: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf
- [6] «COUNCIL RECOMMENDATION of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) (2018/C 189/01)», [Електронний ресурс]. Доступно: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/>
- [7] О. В. Аксьонова, *Методика викладання економіки*. Навчальний посібник, Київ, Україна: КНЕУ, 1998.
- [8] С. У. Гончаренко, «Методика як наука», *Шлях освіти*, № 1, pp. 5-22, 2000.
- [9] Й. М. Гушулей, та І. М. Вітенко, *Загальна методика викладання основ економіки*: Пробний навчальний посібник, Тернопіль, Україна: Астон, 2004.
- [10] Т. Г. Назаренко, *Методика навчання географії в профільній школі: теорія і практика*: [монографія], Київ: Педагогічна думка, 2013, [Електронний ресурс]. Доступно: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/9886>

- [11] С. І. Грицуленко, та ін., *Методика викладання економічних дисциплін*: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл., Одеса, Україна: ОНАЗ ім. О.С. Попова, 2012.
- [12] К. І. Ковальова, та В. В. Ковальов, *Методика викладання економіки в школі*: навч. посіб., Київ: Видавництво Ліра-К, 2012.
- [13] Т. Г. Назаренко, «Дидактичні особливості методів навчання економіки в ліцеї», *Український педагогічний журнал*, № 2, pp. 51-58, 2018, [Електронний ресурс]. Доступно: <http://uej.undip.org.ua/products/2018/article1.php>
- [14] Словник іншомовних слів. За редакцією академіка АН УРСР О. С. Мельничука, Київ, Україна, 1985.
- [15] В. П. Корнєєв, *Технології навчання*, Харків, Україна: Вид. група «Основа», 2004.
- [16] О. М. Топузов, Т. Г. Назаренко, В. С. Яценко, та ін., *Концепція економічної освіти в гімназії та ліцеї України*, Київ: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2019, [Електронний ресурс]. Доступно: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717475>

References

- [1] «Navchalna prohrama z ekonomiky dlia starshoi shkoly», [Online]. Available: <https://mon.gov.ua/...programi/navchalni-programi> [in Ukrainian]
- [2] «Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly», [Online]. Available: <https://mon.gov.ua/tag/novaukrainska-shkola> [in Ukrainian]
- [3] N. O. Honcharova, T. H. Nazarenko, ta O. O. Patrikieieva, «Ekonomiczna osvita v ZZSO. Doslidzhennia», *Upravlinnia osvitoiu*, № 8 (416), s. 12–15, 2019, [Online]. Available: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717443> [in Ukrainian]
- [4] M. V. Vachevskiy, V. M. Madzhon, ta N. M. Prymachenko, *Osnovy ekonomiky. Navchalnyi posibnyk dlia uchniv litseiv, koledzhiv, himnazii ta zahalnoosvitnikh shkil 11-12 klasiv*, Kyiv, Ukraina: Pedahohichna dumka, 2007. [in Ukrainian]
- [5] «The Future of Jobs 2018: Centre for the New Economy and Society», [Online]. Available: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf
- [6] «COUNCIL RECOMMENDATION of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) (2018/C 189/01)», [Online]. Available: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/>
- [7] O. V. Aksonova, *Metodyka vykladannia ekonomiky. Navchalnyi posibnyk*, Kyiv, Ukraina: KNEU, 1998. [in Ukrainian]
- [8] S. U. Honcharenko, «Metodyka yak nauka», *Shliakh osvity*, № 1, pp. 5-22, 2000. [in Ukrainian]
- [9] I. M. Hushulei, ta I. M. Vitenko, *Zahalna metodyka vykladannia osnov ekonomiky*: Probnyi navchalnyi posibnyk, Ternopil, Ukraina: Aston, 2004. [in Ukrainian]
- [10] T. H. Nazarenko, *Metodyka navchannia heohrafiiv v profilnii shkoli: teoriia i praktyka*: [monohrafiia], Kyiv: Pedahohichna dumka, 2013, [Online]. Available: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/9886> [in Ukrainian]
- [11] S. I. Hrytsulenko ta in, *Metodyka vykladannia ekonomichnykh dystsyplin*: navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl., Odessa, Ukraina: ONAZ im. O.S. Popova, 2012. [in Ukrainian]
- [12] K. I. Kovalova, ta V. V. Kovalov, *Metodyka vykladannia ekonomiky v shkoli*: navch. posib, Kyiv: Vydavnytstvo Lira-K, 2012. [in Ukrainian]
- [13] T. H. Nazarenko, «Dydaktychni osoblyvosti metodiv navchannia ekonomiky v litsei», *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, № 2, pp. 51-58, 2018, [Online]. Available: <http://uej.undip.org.ua/products/2018/article1.php> [in Ukrainian]
- [14] Slovnyk inshomovnykh sliv. Za redaktsiieiu akademika AN URSR O. S. Melnychuka, Kyiv, Ukraina, 1985. [in Ukrainian]
- [15] V. P. Kornieiev, *Tekhnolohii navchannia*, Kharkiv, Ukraina: Vyd. hrupa «Osnova», 2004. [in Ukrainian]
- [16] O. M. Topuzov, T. H. Nazarenko, V. S. Yatsenko, ta in., *Kontseptsiiia ekonomichnoi osvity v himnazii ta litsei Ukrainy*, Kyiv: TOV «KONVI PRINT», 2019, [Online]. Available: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717475> [in Ukrainian]

Татьяна Назаренко, доктор педагогических наук, старший научный сотрудник, заведующая отделом обучения географии и экономики Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина.

КОМПЕТЕНТНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ЭКОНОМИКИ В ЛИЦЕЕ

Поставлены актуальные вопросы использования различных современных методов обучения экономики в образовательном процессе лицея. Проанализированы проблемы, связанные с методическими особенностями работы учителя экономики согласно разным формам и средствами обучения при проведении урока экономики в лицее. Приведена классификационная характеристика различных методов обучения, которые должны активно и дифференцированно применяться в образовательном процессе по экономике. Методы презентации учебной экономической информации по характеру познавательной деятельности учащихся дифференцированы на: пояснительный, иллюстративный (информационный), репродуктивный (алгоритмический), частично-поисковый (эвристический) и исследовательский (научный). В результате исследования значения школьного учебного предмета «экономика» сделан вывод об усилении эффективности методов обучения для формирования у учащихся лицея ключевых компетентностей по предприимчивости и финансовой грамотности.

Ключевые слова: методы обучения, методика обучения и преподавания экономики, образовательный процесс по экономике в лицее, лицей, учащиеся лицея, познавательная деятельность учащихся лицея.

Tetiana Nazarenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Head of the Department of Teaching Geography and Economics, Institute of Pedagogy NAPN of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

COMPETENCE-ORIENTED METHODS OF ECONOMIC TRAINING AT LYCEUM

The author of the article, exploring the importance of the school subject “Economics”, concludes that it is necessary to strengthen teaching methods to form key competences in entrepreneurship and financial literacy among high school students.

The content of the article raises topical issues of using various modern teaching methods in the educational process in economics at Lyceum. The researcher analyzed the problems associated with the methodological features of the work of the teacher of economics in various forms and means of training during a lesson in economics at Lyceum. A classification characteristic of various teaching methods is presented, which should be actively and differentially applied in the educational process in economy. The classification of methods by the nature of the cognitive activity of students is differentiated into: explanatory, illustrative (informational), reproductive (algorithmic), partially search (heuristic) and research (scientific) methods for presenting educational economic information.

The new Ukrainian school is intended to form in students quality of future entrepreneurs, merchants, bankers, farmers, managers. Economic education at lyceum should solve the problem of the students' choice of professions and future sphere of activity, but at the same time the student should be aware that he/she is a participant of the big economy of the country in which he/she lives.

The analysis of the various teaching methods used in school education and the experimental work have shown that the most effective in the formation of economic concepts in students of lyceum are those that affect the emotional and sensual sphere and take into account the communicative-activity principle, namely: creative presentation of educational material through a system of problematic tasks, independent and practical work, heuristic conversation, cognitive game, research method.

However, further study requires the selection of economic educational material, requires in-depth study of ways to improve the organization of the educational process in economics lessons at lyceum in order to solve general pedagogical and methodological problems.

Keywords: teaching methods; methods of teaching economics; the educational process in economics at school; lyceum; students of lyceum, cognitive activity of students of lyceum.



Тетяна Опалюк — доктор педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна.

Коло наукових інтересів: дослідження дидактичних засад формування соціальної рефлексії майбутніх учителів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

e-mail: pidgorna87@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1704-4184>

УДК 378.147.091.312:364-43

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-1-80-86>

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Розглянуто проблеми інтерактивних методів навчання та їхніх можливостей у формуванні ефективного освітнього середовища в рамках компетентнісної моделі професійної підготовки соціальних працівників. Аргументовано, що інтерактивне навчання як основа освітнього середовища має стати сферою самореалізації студента, соціального працівника в майбутній професійній діяльності. Обґрунтовано варіант систематизації можливостей та інтегральних показників якості середовища, визначено суттєві проблеми у цьому ракурсі та доведено необхідність об'єднання зусиль усіх суб'єктів галузі «соціальна робота» задля їх ефективного розв'язання. Особливу увагу приділено проблемі систематизації можливостей інтерактивних методів навчання студентів з позиції формування сприятливого для компетентнісної освіти професійно орієнтованого освітнього середовища.

Ключові слова: соціальний працівник, соціальна робота, інтерактивні методи, компетентнісна освіта, інтеграція, взаємодія.

Постановка проблеми. Особлива актуальність проблеми процесуального забезпечення системи професійної підготовки майбутніх фахівців, у тому числі соціальних працівників, пов'язана з необхідністю переходу на особистісно орієнтовану, компетентнісну модель професійної освіти. Компетентнісна парадигма освіти закономірно передбачає переорієнтацію всіх складових системи, оскільки визначає інтегральну ціль – формування компетентного соціального працівника, який характеризується мобільністю, здатністю адаптації до умов, які постійно змінюються, а отже, і високою конкурентоспроможністю на ринку праці. Вказана ціль зафіксована в результативній складовій системи і визначає необхідність не традиційного вимірювання рівня набутих знань та здатність їх практичного використання, а діагностику компетентності як комплексного показника, як динамічної комбінації знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу

навчальну діяльність (Закон України «Про освіту»). У рамках чітко поставлених цілей та прогнозованого результату програмується логіка процесу «переведення» цілі в конкретні результати, відповідно, їх змістово-процесуальне забезпечення.

Проблеми переходу на компетентнісну систему освіти значною мірою пов'язані з формуванням адекватного освітнього середовища, яке би сприяло інтеграції теорії і практики, освіти та професійної діяльності. Йдеться також про освітньо-професійне середовище, оптимальне для формування позиції студента не як об'єкта навчальної діяльності задля майбутньої професії, а як активного суб'єкта оволодіння професією в рамках визначених освітніх стандартів та інноваційних технологій навчання. Отже, навчання як основа освітнього середовища має стати сферою самореалізації студента, соціального працівника в майбутній професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значна увага в літературних джерелах приділяється специфіці професійної підготовки майбутніх соціальних працівників з використанням методів інтерактивного навчання (Н. Бондаренко, Н. Гарашкіна, В. Ковальчук, В. Мельник та ін.), які мають, попри загальні пріоритети навчання, спеціальні характеристики. Вони стосуються особливостей підготовки фахівців до надання соціальної допомоги у складних конфліктогенних ситуаціях, розв'язання яких потребує взаємодії та співпраці з усіма зацікавленими сторонами. Набагато менше досліджень стосуються проблематики формування адекватного освітньо-професійного середовища як умови ефективності інтерактивного навчання, професійної підготовки соціального працівника в цілому.

Мета статті полягає в з'ясуванні сутності інтерактивних методів навчання та їх можливостей у формуванні ефективного освітнього середовища в рамках компетентнісного підходу до професійної підготовки соціальних працівників.

Виклад основного матеріалу. Порівняння традиційної інформаційно-репродуктивної та компетентнісної системи освіти свідчить про те, що найбільш фундаментальні зміни позначаються не стільки на змістовій складовій (не применшуючи її значущості), скільки на процесуально-технологічній, яка опікується процесами опрацювання змісту, тобто трансформації його у смислову та сутнісну платформи професійної компетентності майбутнього фахівця. Основний вектор змін в освітній діяльності всіх типів стосується переходу від суб'єкт-об'єктної системи взаємовідносин на суб'єкт-суб'єктну, за своєю суттю інтерактивну.

Виокремимо типові інтегральні складові системи професійної підготовки фахівця, послугуючись підходом Н. В. Гарашкіної до її конкретизації в межах підсистеми та адаптації до особливостей професійної підготовки соціального працівника. Автор класифікує її як дидактичний проєкт, враховуючи основні засади компетентнісно орієнтованого проєктування освітньої системи. Визначаються такі структурні складові: 1) зміст підготовки, націлений на основні рівні проблем технологічної, соціальної і особистісної сфер виконання професійних завдань (глобальні, державні, регіональні, на рівні служби, клієнта) й основні типи цілей суспільства і людини (виживання, функціонування та розвитку); 2) комплекс технологій, що дають змогу освоїти вирішення проблем на всіх рівнях і у всіх сферах з урахуванням типу мети; 3) критерії та показники сформованості компетентностей у розв'язанні проблем [1, с. 18].

За логікою дослідника, відповідно до визначеного комплексу цілей професійної підготовки соціального працівника, вибудовується система змістового забезпечення його реалізації та процесуально-технологічного, ефективність якого має вимірюватись у конкретних показниках якості. Тому відбір та застосування освітніх технологій загалом і навчальних зокрема мають визначатися за критеріями реалізації дидактичного проєкту з орієнтацією на формування зафіксованих у меті конкретних професійних компетентностей, які інтегрально визначають достатній рівень здатності соціального працівника до якісної соціальної роботи вже на завершальному етапі підготовки, а отже, і на початковому етапі

професійної діяльності. Як зазначалось, здатність до інтерактивної діяльності є суттю та умовою успішності соціальної роботи, оскільки вирішення соціальних проблем за допомогою фахівця, соціальних служб – це завжди двосторонній процес, у якому значення активності позиції того, хто потребує допомоги, складно переоцінити.

Є два основні шляхи формування здатності фахівців галузі «Соціальна робота» організовувати міжособистісну взаємодію у майбутній професійній діяльності: посилити змістову складову професійної підготовки інформацією (відповідно, знаннями) про сутність, види, форми, методи умови організації соціальної роботи за інтерактивними технологіями; посилити інтерактивну складову в організації навчальної діяльності студентів, котрі мають спільну теоретико-технологічну основу. Закономірно, що йдеться про пошуки механізмів та форм взаємодії означених шляхів, тобто використання інтерактивних методів та технологій навчання, де б у природний спосіб забезпечувалась інтеграція освітнього та професійного на рівні смислів, змісту, моделей поведінки та ін., створюючи тим самим монолітний, психологічно сприятливий освітньо-професійний простір.

Окрім того, як вважають І. Грига і Т. Семигіна, «найважливішими методами при викладанні соціальної роботи є навчання на досвіді (навчання на робочому місці під час практики, виїзні заняття, максимальне використання практичних прикладів, розробка прикладних та дослідницьких проєктів, програм, рефлексивні вправи) та проблемно орієнтований підхід (вивчення випадків, відпрацювання вмінь)» [2, с. 27].

У цьому контексті складно переоцінити значення інтерактивних методів навчання, які найбільшою мірою спрямовані на забезпечення взаємодії суб'єктів діяльності, інтеграції складових професійної освіти та професійної діяльності.

Поняття «інтерактив» (з англ. *interact*, де *inter* – взаємний та *act* – діяти) позначає різні форми взаємодії, в основі якої – суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини учасників. Інтерактивне навчання (безвідносно до рівня та типу) – це форма організації пізнавальної діяльності, що передбачає можливість колегіальної роботи над вирішенням складних навчальних проблем, у рамках якої організовується взаємодія учасників як суб'єктів діяльності залежно від інтелектуальних здібностей, освітніх пріоритетів, визначених ролей, а також з урахуванням усіх чинників, що забезпечують оптимальність логіки, змісту та методів навчальної роботи відповідно до конкретної ситуації.

Кінець 90-х років ХХ ст. позначив фазу початку активного використання терміна «інтерактивне навчання» і, таким чином, визначив пріоритетний предмет наукових досліджень. Різні науки досліджують свій ракурс проблеми, надаючи дефініції відповідні «класифікаційні ознаки: з точки зору філософії – це діалектичний процес; за орієнтацією на особистісні структури його можна охарактеризувати як інформаційне й операційне одночасно; за характером змісту – загальноосвітнє, соціально-психолого-педагогічне, культуротворче; за механізмом засвоєння – як асоціативно-рефлекторне; за основним чинником розвитку – як соціогенне; за підходом до особистості – як антропоцентричне; за переважаючими методами – як проблемно-діалогічне, пояснювально-ілюстративне; за кооперацією учасників – як групове, парне, фронтальне, індивідуальне; за організаційними формами – як альтернативне традиційному класно-урочному, як інноваційне, за умов якого заняття проводиться в активній формі...» [3, с. 16].

Отже, інтерактивне навчання можна класифікувати як об'єкт освітології, у контексті якої всі дотичні до освітнього процесу науки вивчають свої аспекти феномену з позиції цілісності, взаємозалежності складових. Це дає можливість не лише зрозуміти глибинну сутність прогресивної освітньої технології, а й оволодіти нею, інтегруючи у власну «Я-концепцію», тобто наповнити особистісними смислами, адаптувати до моделі «Я-професіонал», «Я майбутній соціальний працівник» та ін. У цьому контексті цінними є дослідження Л. Шнейдера, які доводять, що підвищенню адекватності та стійкості професійної ідентичності сприяє досягнення більшої відповідності між образом Я і реальним

досвідом, між екзистенційним, що відображає внутрішнє буття людини, внаслідок чого вона є конкретно неповторною особистістю, і функціональним Я [4, с. 5].

Важливо, щоб означені функції навчальних дисциплін освітологічного циклу (філософії, психології, соціології, культурології та ін.) у системі професійної підготовки соціального працівника не просто «постачали» професійно цінну інформацію стосовно особливостей соціальної роботи, можливостей оволодіння інтерактивними методами та технологіями її організації, а реально між собою взаємодіяли, забезпечуючи формування інтегративного комплексу компетентностей майбутнього соціального працівника. Вивчення інтерактивного формату соціальної роботи через багатогранність і цілісність осмислення пов'язаних із ним категорій, феноменів та процесів забезпечує мобільність набутого знання, а відтак, і можливості переведення його на рівень компетентностей як здатності та практичної готовності до аналітико-творчого використання знань у конкретних ситуаціях.

Теоретичне обґрунтування та практичну апробацію отримала велика кількість методів, що класифікуються як інтерактивні (робота в парах/групах (змінюваних трійках), проблемна лекція, мозковий штурм, семінар, акваріум, велике коло, карусель, мозаїка брейнстормінг, психодрама, диспут, дебати, діалог, полілог, прес-конференція, ділові і дидактичні ігри, інсценування, тренінг, прес-конференція та ін.). Загалом, як зазначає В. Мельник, у діловій та освітній сфері сьогодні використовується більш як 2000 видів інтеракції [3].

Не вдаючись до опису та аналізу цих методів та технологій інтерактивного навчання (вони широко представлені в науково-методичній літературі), ми здійснили спробу згрупувати їх можливості та особливості реалізації щодо формування сприятливого для компетентісної освіти освітнього середовища:

- *орієнтованість середовища на соціогуманістичні цінності*, що є неодмінною умовою особистісної самореалізації в його контексті, особистісно орієнтованого навчання як взаємодії досвіду його суб'єктів;

- *адаптивність середовища*, яке сприяє посиленню варіативності ролей та можливості їх реалізації в освітньому процесі відповідно до потенційних особистісних можливостей, пріоритетів професійного розвитку;

- *самоорганізація та самоуправління* в рамках середовища, зважаючи на активність позиції кожного його суб'єкта, мотивації до самоактуалізації, досягнення успіху, а отже, і конкурентоспроможності в майбутній професії;

- *відкритість середовища* до зовнішніх професійно цінних зв'язків та взаємовідносин у сфері як освіти (середовище навчального закладу, співпраця з іншими навчальними закладами, науковими установами відповідного спрямування), так професійної діяльності соціального працівника (спеціалісти соціальних служб: консультанти, супервізори, соціальні працівники, органи місцевого самоврядування, громадські організації, що опікуються проблемами соціального захисту та ін.);

- *взаємна зацікавленість у співпраці* професійної освіти та реального освітнього середовища, що дає можливість не тільки забезпечувати вищий рівень професійної адаптивності майбутнього спеціаліста, а й спільно, інтегруючи зусилля науки, практики та освіти, комплексно вирішувати проблеми теоретичного обґрунтування оптимізації цієї важливої сфери діяльності та підготовки до неї спеціалістів.

Важливо, щоб у системі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників викладачі в рамках нетрадиційних методів навчання реально організовували інтерактивну діяльність, диференціюючи зовнішні, інноваційні за формою прояви та сутність їх внутрішнього наповнення. Інтерактивність може мати місце не лише в інноваційних, а й у традиційних, класичних методах навчання, професійної підготовки фахівців. За цим критерієм методи можна диференціювати на «об'єктивно нові, як результат педагогічної творчості; адаптовані до вишу зарубіжні практики або з інших сфер соціальної та професійної діяльності; відомі методи, що застосовуються в нових умовах» [5, с. 39]. Під цим кутом зору проаналізуємо

широко застосовувані, тобто традиційні, методи навчання, наприклад, евристична бесіда (ще з часів Сократа), яка за своєю суттю передбачає колективне трактування проблеми, об'єднання зусиль навколо спільного пошуку істини, відповідей на поставлені питання. Тоді як дидактичні ігри, котрі визначають як інноваційні методи навчання, можуть мати формат інформаційно-репродуктивної роботи (як-от вікторина). Якщо немає колективної мисленнєвої діяльності та суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин у структурі навчальної діяльності, то, незважаючи на новий формат діяльності, вона не є інтерактивною.

Отже, під час вибору технологій та методів навчальної роботи важливо протидіяти формалізму, стихійності у використанні інноваційних методів навчання. Проведені окремі діагностичні дослідження рівня готовності студентів випускних курсів (магістратура) різних спеціальностей (всього 67 студентів) Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка до використання інтерактивних методів навчання (анкетування щодо наявності знань про інтерактивні методи навчання; виконання завдань з їх практичного використання) вказали на проблеми їх технологічної готовності до використання інноваційних/інтерактивних методів організації професійної діяльності:

- Незважаючи на те, що студенти здебільшого знають і розуміють інноваційні методики професійної діяльності (високий та середній рівень фіксується у 68 % студентів), більшість із них готові до їх використання на рівні поетапного відтворення визначених у технології дій;
- Лише 36,5 % виконали завдання щодо адаптації методів роботи відповідно до конкретних ситуацій та визначили окремі критерії, за якими можна діагностувати рівень ефективності їх використання;
- Найскладнішими виявились завдання обґрунтування свого підходу до вибору технологій, методик та методів навчання та логіки їх адаптування до поставлених завдань, особливостей ситуації, включно з характеристиками її суб'єктів (17,6%).

Окрім того, більш глибокий аналіз отриманих результатів діагностики показав доволі невисокий рівень компетентності студентів випускного курсу магістратури щодо готовності використання діагностичного інструментарію (24,5 % – високий та середній рівень) з метою визначення якості професійності, коректності застосованих дій. Спостерігається орієнтація на зовнішні показники результативності використання технологій, які переважно оцінюються візуально у вигляді зовнішнього знятого конфлікту. Ще більше випускники не готові до використання діагностичних методик стосовно визначення власної професійної компетентності (16,2 % – середній) як основи програмування наступного етапу професійного розвитку, забезпечуючи його перманентність (професійний розвиток упродовж життя).

У цілому результати діагностичних досліджень засвідчують, що, попри те, що у зміст освітнього процесу в системі професійної підготовки майбутнього фахівця (педагога, соціального педагога, соціального працівника) включений достатній масив інформації, який стосується інноваційної діяльності фахівця, використання сучасних технологій роботи, цей сегмент знань не характеризується високим рівнем адаптивності. Проблема особливо актуальна для майбутнього соціального працівника, оскільки специфіка його роботи полягає у доволі високій конфліктогенності ситуацій, а через те – у низькому рівні ймовірності застосування стандартних рішень, використання типових технологій без їх практичної імплементації на підставі системного аналізу.

Загалом здатність до використання інтерактивних технологій неодмінно передбачає особистісну орієнтованість процесу, інтеграцію особистісного та професійного. Це можливо за умов цілісного професійно орієнтованого, емоційно сприятливого освітнього середовища.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, узагальнюючи викладене, важливо наголосити на тому, що інтерактивний підхід характеризує діяльність, яка реалізується на засадах взаємодії через різні форми співпраці та структуру взаємовідносин її учасників. Спільна діяльність викладача та студентів, студентів між собою у процесі

навчання передбачає гармонізацію групового та індивідуального, коли спільно створюється контент діяльності, в умовах якої проводиться злагоджена колективна робота над проблемою і водночас у її контексті розвивається кожна індивідуальна навчальна діяльність. Взаємозбагачення відбувається за рахунок об'єднання спільних зусиль і визнання цінності індивідуального внеску кожного. Закономірно, що це потребує адекватного емоційного середовища, яке культивує відчуття довіри, щирості, благополуччя, загалом – психологічного комфорту кожного. Створюється ситуація взаєморозвитку індивідуального й групового, зрештою, формується компетентність фахівця, у нашому випадку соціального працівника, що визначає здатність не лише брати участь в інтерактивній діяльності в майбутній професії, а й бути її організатором, забезпечуючи сприятливий емоційний фон. Професійне вирішення соціально важливих проблем за своєю суттю є спільним, інтерактивним, оскільки передбачає активність кожного суб'єкта, котрий має прямий або опосередкований стосунок до проблеми, аж до активності того, хто потребує соціальної допомоги.

Використані джерела

- [1] Н. Гарашкина, *Дидактическое проектирование подготовки специалистов социальной работы в вузе*, автореф. ... дис. д-ра пед. наук., Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина, Тамбов, 2004.
- [2] Н.Б. Бондаренко та ін., *Основи соціальної роботи*, Т. Семигіна ТА І. Грига Ред. Київ, Україна: Києво-Могилянська академія, 2004.
- [3] В.В. Мельник, “Інтеракція в освітньому процесі: технологія організації, *Управління школою*, № 23 (133), 2006, с. 15–35.
- [4] Л.Б. Шнейдер, *Тренинг профессиональной идентичности: руководство для преподавателей вузов и практикующих психологов*. Москва, Россия: Издательство Московского психолого-социального института, 2004.
- [5] Н. Бордовская и А. Реан, *Педагогика. Учебник для вузов*. Питер, Россия: СПб, 2000.
- [6] В.І. Ковальчук, *Створення сприятливого навчального середовища. тренінги*. В. Ковальчука Ред., Л. Галіцина УП. Київ, Україна: Київсвіт, 2011.
- [7] В.І. Ковальчук, “Підготовка фахівців соціальної сфери до професійної діяльності засобами інноваційних технологій”, Л.П. Мельник ТА В.І. Співака Ред., *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка Серія: Соціально-педагогічна*, Вип. XXXIII., с. 38–56, 2019.

References

- [1] N. Garashkina, *Didakticheskoye proyektirovaniye podgotovki spyetsialistov sotsialnoy raboty v vuzye*, avtoryef. ... dis. d-ra pyed. nauk., Tambovskii gosudarstvyennyi univversityet imenyi G. R. Dyerzhavina, Tambov, 2004. [in Russian].
- [2] N.B. Bondarenko ta in., *Osnovy sotsialnoi roboty*, T. Semyhina ta I. Hryha Red. Kyiv, Ukraina: Kyievo-Mohylianska akademiia, 2004. [in Russian].
- [3] V.V. Melnyk, “Interaktsiia v osvithnomu protsesi: tekhnolohiia orhanizatsii” [Interaction in the educational process: technology of organization], *Upravlinnia shkoloiu*, № 23 (133), 2006, pp. 15–35. [in ukrainian].
- [4] L.B. Shneydyer, *Tryening profyessionalnoy idyentichnosti: rukovodstvo dlya pryepodavatlyelyey vuzov i praktikuyushchikh psikhologov*. Moskva, Rossiya: Izdatyelstvo Moskovskogo psikhologo-sotsialnogo instituta, 2004. [in Russian].
- [5] N. Bordovskaya I A. Ryeen, *Pyedagogika. Uchyechnik dlya vuzov*. Pityer, Rossiya: SPB, 2000. [in Russian].
- [6] V.I. Kovalchuk, *Stvorennia spryiatlyvoho navchalnoho seredovyshcha. treninhy*. V. Kovalchuka Red., L. Halitsyna UP. Kyiv, Ukraina: Kyivsvit, 2011. [in Ukrainian].
- [7] V.I. Kovalchuk, “Pidhotovka fakhivtsiv sotsialnoi sfery do profesiinoi diialnosti zasobamy innovatsiinykh tekhnolohii” [Preparation of social specialists for professional activity by means of innovative technologies], L.P. Melnyk ta V.I. Spivaka Red., *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiiienka Serii: Sotsialno-pedahohichna*, VYP. XXXIII., pp. 38–56, 2019. [in Ukrainian].

Татьяна Опалюк, доктор педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы Каменец-Подольского национального университета имени Ивана Огиенко, г. Каменец-Подольский, Украина.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

Рассмотрены проблемы интерактивных методов обучения и их возможностей в формировании эффективной образовательной среды в рамках компетентностной модели профессиональной подготовки социальных работников. Аргументировано, что интерактивное обучение как основа образовательной среды должно стать сферой самореализации студента, социального работника в будущей профессиональной деятельности. Обоснован вариант систематизации возможностей и интегральных показателей качества среды, определены существенные проблемы в этом ракурсе и доказана необходимость объединения усилий всех субъектов отрасли «социальная работа» для их эффективного решения. Особое внимание уделено проблеме систематизации возможностей интерактивных методов обучения студентов с позиции формирования благоприятного для компетентного образования профессионально ориентированной образовательной среды.

Ключевые слова: социальный работник, социальная работа, интерактивные методы, компетентностное образование, интеграция, взаимодействие.

Tetiana Opaliuk, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work of Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko, Kamianets-Podilskyi, Ukraine.

INTERACTIVE METHODS AS A FACTOR OF THE FORMATION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF SOCIAL WORKERS

The article is devoted to the problems of finding out the essence of interactive teaching methods and their possibilities while forming an effective educational environment in the framework of the social workers' professional training. It's substantiated the position, that competent education naturally provides orientation towards the integral goal – formation of competent social worker, characterized by mobility, ability to adapt to constantly changing conditions. This is due to the creation of an adequate educational environment, that would facilitate the integration of theory and practice, education and professional activity. It is argued, that interactive learning, as the basis of the educational and professional environment, should become the sphere of the student's self-realization, as well as the social worker in future professional activity. In this article the integral components of the social worker's professional training system are analyzed, the potential opportunities of interactive training methods are determined. Also, interactive learning is analyzed as an object of educology, according to which all the sciences, involved in the educational process, investigate their aspects of the phenomenon from the standpoint of integrity, interdependence of components. Special attention is paid to the problem of systematizing interactive methods' possibilities from position of formation of favorable educational and professional environment for competent education. At the same time, the most significant of its integral characteristics are highlighted, which should be taken into account by the professor in the process of organizing the interactive learning: the focus of the environment on socio-humanistic values; adaptability; self-organization and self-management; openness of the environment, mutual interest in cooperation. The presented results of experimental studies of students' readiness to use interactive teaching methods indicate the significant problems and general directions of their solution. It is argued the necessity to integrate the efforts of all subjects of study, as well as science and practice, comprehensively solve the problems of theoretical substantiation of modernizing the social work sphere and preparation of specialists for it.

Keywords: social worker, social work, interactive methods, competence-oriented education, integration, interaction.



Світлана Федоренко — доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри логопедії та логопсихології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ, Україна.

Коло наукових інтересів: розвиток методики навчання мови дітей з порушеннями зору.

e-mail: fedorenkosvit@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3321-6946>



Марина Поліковські — аспірант кафедри офтальмопедагогіки та офтальмопсихології Національного педагогічного університету імені

М. П. Драгоманова, м. Київ, Україна.

Коло наукових інтересів: розвиток образного мовлення учнів з порушеннями зору.

e-mail: 3802417@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6481-3017>

УДК 376-056.262:|37.016:81-028.31

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-1-87-94>

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНІВ ЕМОЦІЙНОГО КОМПОНЕНТА ОБРАЗНОГО МОВЛЕННЯ В МОЛОДШИХ УЧНІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ ЗОРОМ

Розглянуто питання розвитку емоційного компонента образного мовлення молодших учнів зі зниженим зором, яке має важливе значення для корекції відхилень розвитку, що виникли внаслідок порушення зору. Визначено, що емоційний компонент образного мовлення передбачає вміння дітей розповідати про свої почуття та емоції від прочитаного художнього тексту, аналізувати емоційний стан персонажів, співпереживати їм тощо. Це дає змогу виховувати в дітей високу внутрішню культуру. Виявлено такі критерії вивчення емоційного компонента: сформованість навички виразного читання вголос, розуміння прочитаного (визначення основної думки; вміння відтворювати послідовність подій, встановлення смислових, причинно-наслідкових зв'язків тощо). Констатовано недостатній рівень володіння молодшими учнями зі зниженим зором емоційним сприйманням образного мовлення, що не сприяє точності та виразності передавання тієї чи іншої інформації дітьми. Визначено недостатність уявлень про предмети та явища навколишньої дійсності, на які можна було б спиратися в процесі пояснення вжитих в тексті виразників образності.

Ключові слова: діти зі зниженим зором, емоційний компонент образного мовлення, виразне читання.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Формування особистісного досвіду творчої діяльності, досвіду емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу в цілому і до мовленнєвої дійсності зокрема є важливими складовими змісту освіти, що відображені в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст. Для розвитку дитини з порушеннями зору мовлення до того ж має компенсаторне значення,

адже воно спрямовує процес сприймання, уточнює та формує уявлення про недоступні для їхнього сприймання предмети та явища навколишньої дійсності. Важливим у цьому процесі є мистецтво слова художніх творів, багатих на епітети, порівняння, алегорії тощо, тобто певні образні висловлювання, через які діти з порушеннями зору мають можливість пізнати, осмислити та узагальнити різноманітність та красу навколишньої дійсності, але в тому випадку, якщо правильно їх розуміють.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Дослідження тифлопсихологів та тифлопедагогів показали, що діти з порушеннями зору мають обмежені можливості чуттєвого пізнання ознак, якостей, властивостей предметів та явищ навколишньої дійсності, що зумовлює своєрідність сприймань та сформованих на їхній основі уявлень. Зазначене негативно позначається на розвитку їх мовлення, розумінні конкретних значень слів та їх переносного значення (Л.С. Вавіна [1], Н.С. Костючек [2], О.Г. Литвак [3], Н.Г. Морозова [4], М.Ф. Фадіна [5], С.В. Федоренко [6; 7], І.П. Чигринова [8] та ін.).

На складність процесу розуміння образного мовлення та необхідність його розвитку в дітей з порушення зору вказували у своїх роботах Л.С. Вавіна [1], О.Г. Литвак [3], М. Поліковські [7], Є.П. Синьова [9], С.В. Федоренко [6; 7; 10] та ін. Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що досліджень, спрямованих на формування компонентів образного мовлення в учнів зі зниженим зором, а саме емоційного, проведено не було.

У нашому дослідженні ми спиралися на роботи Н.С. Костючек, яка вивчала вплив слухових і зорових уявлень на розуміння образних висловлювань сліпими учнями початкових класів, та І.П. Чигринової, яка досліджувала проблему формування та розвитку образного мовлення в учнів старших класів школи сліпих та зі зниженим зором

Метою статті є представлення результатів дослідження рівнів сформованості образного мовлення молодших учнів із нормальним та зниженим зором за емоційним компонентом, що дасть змогу в подальшому розробити методику розвитку та корекції образного мовлення дітей із зоровою депривацією.

Виклад основного матеріалу. Емоційний компонент передбачає вміння дітей розповідати про свої почуття й емоції від прочитаного художнього тексту та аналізувати емоційний стан персонажів.

У дослідженні взяли участь 143 учні зі зниженим зором (33) та 157 учнів 3–4-х класів з нормальним зором (НЗ).

У процесі дослідження учням пропонували прочитати текст і дати відповіді на запитання за прочитаним. Зважаючи на вимоги до перевірки сформованості навички виразності читання, у тому числі розуміння прочитаного (визначення основної думки; відтворення послідовності подій, встановлення смислових, причинно-наслідкових зв'язків тощо), перевірка здійснювалася після повторного читання тексту.

Учнім був прочитаний текст «Ранок улітку» (за Панасом Мирним). Після первинного читання тексту вчителем учням ставилися запитання для з'ясування емоційного враження від тексту: «Чи сподобався вам текст? Що саме вам сподобалося найбільше? Який настрій виник у вас після прослуховування даного тексту? Які почуття викликав текст?». Далі учням було запропоновано самостійно попрацювати зі змістом тексту і підготуватися до виразного та емоційного читання вголос. Для визначення вмінь учнів працювати з текстом було запропоновано запитання: «Про яку пору року йдеться в тексті? Яка пора доби закінчилася? Яка найважливіша ознака літнього світанку? Як про це сказано в тексті? Що в тексті сказано про повітря? Співи яких пташок лунали серед ранкової тиші? Чому все зраділо, стрічаючи день? Які слова в тексті вжиті в переносному значенні? Чи доводилося вам спостерігати світанок, розкажіть? Яким ви уявили собі світанок, описаний Панасом Мирним» тощо.

Аналіз результатів дослідження дав змогу визначити рівні сформованості емоційного компонента образного мовлення в молодших учнів та їх показники.

Високий – читає правильно, плавно, словами і групами слів із дотриманням норм літературної вимови; самостійно та правильно виконує завдання за текстом; висловлює оцінювальні судження щодо подій у тексті з використанням відповідної оцінної лексики, аргументує свої відпо-

віді з посиланням на текст; висловлює й аргументує своє ставлення не лише до подій, а й до змісту твору загалом, вдало використовуючи авторські засоби художньої виразності; самостійно знаходить у тексті засоби художньої виразності та пояснює роль більшості авторських засобів художньої виразності; мовленнєвих помилок у відповідях немає.

Середній – читає плавно словами і групами слів, читає правильно, але припускається окремих орфоепічних помилок; самостійно виконує завдання за текстом; висловлює власне ставлення до подій, припускаючись неточностей у формулюванні найпростіших оцінювальних суджень; самостійно знаходить у тексті засоби художньої виразності; не завжди може пояснити роль окремих авторських засобів художньої виразності; у відповідях на запитання застосовує виразники образності, вжиті в тексті; є поодинокі мовленнєві помилки.

Низький – читає переважно словами, припускається помилок на заміну, перестановку складів, у наголошуванні слів, порушує правила вимови, читання монотонне; переважно самостійно виконує завдання за змістом твору, усвідомлює його фактичний зміст; висловлює (без аргументації) власне ставлення до подій, користується елементарною оцінювальною лексикою; знаходить у тексті засоби художньої виразності, хоч і неповно розуміє їх функції у творі; у відповідях на запитання поодинокі використовує виразники образності, вжиті в тексті; припускається мовних і мовленнєвих помилок.

Дуже низький – значну кількість слів читає складами, не дотримуючись пауз між реченнями і смисловими групами слів; припускається багатьох помилок на перестановку, заміну складів, звуків, слів, у наголошуванні слів; частково виконує завдання за змістом тексту лише зі значною допомогою вчителя; усвідомлює його фактичний зміст з неістотною допомогою; зосереджує увагу лише на подіях твору, не завжди розуміє, як вони пов'язані між собою; виконує завдання за змістом твору лише зі значною допомогою; не може знайти в тексті засоби художньої виразності; у відповідях на запитання виразників образності зовсім немає; припускається численних мовних, мовленнєвих, орфоепічних помилок.

Результати дослідження наведено в таблиці.

Таблиця.

Розподіл молодших учнів за рівнями сформованості емоційного компоненту образного мовлення, %

Завдання	Рівні	Учні зі зниженим зором			Учні зі збереженим зором		
		3-й кл.	4-й кл.	СП	3-й кл.	4-й кл.	СП
Читання тексту	Високий	-	4,1	2,1	18,4	37,0	27,7
	Середній	30,4	31,1	30,7	46,1	33,4	39,7
	Низький	36,2	37,8	37,0	28,9	24,7	26,8
	Дуже низький	33,4	27,0	30,2	6,6	4,9	5,8
Відповіді на запитання до тексту	Високий	14,5	16,2	15,3	22,4	28,4	25,4
	Середній	27,7	28,4	28,1	36,8	40,7	38,7
	Низький	39,1	37,8	38,4	29,1	22,3	25,7
	Дуже низький	18,7	17,6	18,2	11,7	8,6	10,2
Середній показник	Високий	7,3	10,1	8,8	20,4	32,7	26,5
	Середній	29,0	29,7	29,3	41,5	37,1	39,2
	Низький	37,6	37,8	37,7	29,0	23,5	26,3
	Дуже низький	26,1	22,3	24,2	9,1	6,7	8,0

Примітка. СП – середній показник.

Виявлення рівня розвитку емоційного компонента образного мовлення молодших учнів показав, що він істотно відрізняється щодо сформованості в дітей зі збереженим та зі зниженим зором. Зокрема, у молодших учнів зі збереженим зором рівень сформованості цього компонента

характеризується як середній (39,2 %), а в учнів зі зниженим зором – як низький (37,7 %). Крім того, частка молодших учнів 3–4-х класів зі зниженим зором, у яких під час дослідження було зафіксовано високий рівень, становить лише 8,8 %, тоді як в учнів зі збереженим зором він утричі більший – 26,5 %. Показники дуже низького рівня також вказують на те, що в учнів зі зниженим зором (24,2 %) значно гірше сформований емоційний компонент образного мовлення, ніж в учнів зі збереженим зором (8,0 %). Щодо низького рівня сформованості емоційного компонента образного мовлення, то серед учнів зі збереженим зором він зафіксований у 26,3 % респондентів, а серед учнів зі зниженим зором – у 37,7 %.

Встановлено, що рівень розвитку емоційного компонента образного мовлення в молодших учнів зі збереженим зором змінюється на краще з віком дітей. Наприклад, в учнів 3-х класів зі збереженим зором високий рівень характерний для 20,4 %, тоді як в учнів 4-х класів він уже зафіксований у 32,7 %. Учні зі збереженим зором з низьким (23,5 %) та дуже низьким рівнями (6,7 %) у 4-х класах зафіксовано менше порівняно з учнями цієї ж категорії 3-х класів, відповідно – 29,0 та 9,1 %.

Якісний та кількісний аналіз відповідей дітей на завдання, які пропонувалися учням під час вивчення емоційного компонента образного мовлення, показав, що для категорії дітей зі зниженим зором складнішим виявилось завдання емоційно та виразно прочитати текст, ніж відповісти на запитання до нього.

Виразність читання безпосередньо впливає на розуміння та усвідомлення прочитаного, у тому числі виразників образності, вжитих автором у тексті. Розвиток навички виразного читання дає змогу читачеві виразно, чітко вимовляти слова, речення, фрази та загалом контролювати весь процес читання. Але щоб читання було виразним, учень має дотримуватися розділових знаків, логічних пауз та логічного наголосу, вміти дібрати тон та необхідний темп читання, надати тексту певної емоційної забарвленості. Отже, на виразність читання впливають усі показники навички читання, а саме: правильність, свідомість та швидкість.

У дослідженнях Н.С. Костючек [1], В.В. Купрас [6], С.В. Федоренко [6] та ін. було визначено особливості формування навички читання в дітей з порушеннями зору. Зокрема, С.В. Федоренко вказує на те, що учні зі зниженим зором унаслідок порушення зорової системи (порушення цілісності сприймання, окорухової функції, периферійного та бінокулярного зору, фіксації погляду, простежуючої функції) часто не помічають розділових знаків, початку та кінця речення, не одразу знаходять слова, які притягують до себе логічний наголос, порушують синтаксичні зв'язки всередині речення. Також для цієї категорії дітей характерна незакінчена інтонація під час читання речень, оскільки вузьке поле зору (звуження чи випадання окремих його ділянок), недостатність бінокулярного зору, відсутність цілісності та одночасності сприймання не дають можливості передбачити розділовий знак, а це заважає, у свою чергу, правильній модуляції голосу, робить читання монотонним, інтонаційно незавершеним [6, с. 98-99].

За результатами дослідження високий рівень під час читання тексту показали лише 2,1 % учнів зі зниженим зором, тоді як серед учнів зі збереженим зором – 27,7 % респондентів. Середній рівень зафіксовано у 30,7 % опитаних молодших школярів зі зниженим зором та у 39,7 % учнів 3–4-х класів зі збереженим зором. У 37,0 % молодших учнів зі зниженим зором та у 26,8 % учнів зі збереженим зором зафіксовано низький рівень вмінь емоційно та виразно читати текст.

Лише незначна частина (5,8 % учнів зі збереженим зором) опитаних показали дуже низький рівень умінь виразно читати текст. За результатами, які показали учні зі зниженим зором 3–4-х класів, 30,2 % даної категорії дітей були віднесені до дуже низького рівня сформованості навички читання. Під час читання вони припускалися багатьох помилок у закінченнях, переставляли літери й склади, робили також численні помилки мовного характеру. Здебільшого читали складами, не дотримуючись пауз між реченнями й смисловими групами слів. Читання молодших школярів як зі збереженим, так і зі зниженим зором було монотонним, без дотримання інтонації початку і кінця речення, спостерігалися неправильні наголоси та невиправдані смислові паузи всередині речень.

Такий значний відсотковий розбіг у кількості молодших учнів зі збереженим (5,8 %) та зі зниженим зором (30,2 %), які були віднесені до дуже низького рівня сформованості навички виразного читання, ми пов'язуємо з тим, що цю групу дітей зі зниженим зором представляють

діти зі складними захворюваннями (атрофія зорового нерва, афакія, відшарування сітківки, глаукома, дегенерація сітківки, ністагм, катаракта) та низькою гостротою зору (VIS від 0,05 до 0,1). Отже, низькі показники виразності читання зумовлюються порушеннями очорухових функцій, зниженням гостроти зору, внаслідок чого учні не бачать розділових знаків у середині та наприкінці речення, не виділяють слів із логічним наголосом, не розуміють слів з абстрактним значенням, словосполучень та образних висловлювань, не встановлюють взаємозв'язки в середині речення. Разом із тим не можна нехтувати тим, що на процес читання впливають не лише порушення швидкості та правильності читання, а й недоліки загального мовленнєвого розвитку, збідненість предметних уявлень, мовно-рухові порушення, порушення ритму дихання, слабкість голосових зв'язок, які поширені в цієї категорії учнів.

Маємо зауважити, що хоча для перевірки навички виразного читання тексту було створено всі необхідні дидактичні (перевірка після надання зразка для виразного читання та самостійної роботи з текстом) і спеціальні вимоги (дотримання належних офтальмопедагогічних вимог, залучення тифлотехнічних засобів навчання, пояснення незрозумілих слів перед первинним читанням тексту тощо), все ж ми констатували в молодших учнів зі зниженим зором 3–4-х класів переважно низький та дуже низький рівні сформованості навички читання, що негативно впливає на процес сприймання та усвідомлення вжитих у тексті виразників образності, адже виразне читання визначає ступінь розуміння прочитаного і таким чином підвищує свідомість читання. Відповідно, для цієї категорії дітей (через особливості зорових порушень) є проблематичним самостійне опрацювання виразників образності, що вживаються в описових та художніх текстах, і вони потребують посиленого педагогічного керівництва.

Результати виконання дітьми другого завдання, яке входило до структури експериментального дослідження, з вивчення рівня сформованості емоційного компонента образного мовлення в учнів 3–4-х класів, в якому потрібно було надати відповіді на запитання до прочитаного тексту, дали змогу зробити такі висновки.

Зокрема, у молодших учнів зі збереженим зором краще сформована навичка вміння давати відповіді на запитання до прочитаного тексту, ніж у їх ровесників зі зниженим зором. Разом із тим наявність дуже низького та низького рівнів сформованості вказаної навички в обох категоріях учнів свідчить про необхідність залучення до освітнього процесу ефективніших методів та прийомів роботи над аналізом змісту тексту і розвитком мовлення.

Наводимо якісну характеристику відповідей молодших школярів. Так, з'ясування емоційного враження від прочитаного тексту показало, що абсолютно всі досліджувані на запитання: «Чи сподобався вам текст?» дали стверджувальні відповіді, але лише незначна частина (15,3 % учнів зі зниженим зором та 25,4 % учнів зі збереженим зором) змогли дати пояснення що саме їм сподобалося. Наприклад: Оля В. (4-й клас, гіперметропічний астигматизм, ГЗрКр - 0,3/0,2) – «Мені сподобалося як Ви прочитали текст і там так гарно сказано про те, як сонечко цілувало все навколо своїми промінчиками. Я теж люблю грітися на сонечку і підставляти йому своє личко»; Віталій О. (3-й клас, зір у нормі) – «У тексті дуже красиво написано, як сходить сонце, як воно всіх цілує, як всі йому раді, співають та вітаються з ним, все таке свіже та чисте»; Ярослав Ш. (периферична дегенерація сітківки OD, міопія середнього ступеня OS, збіжна косоокість, ГЗрКр – 0,15/0,6) – «Сподобався тим, що всі жителі проснулися – і люди, і птахи, і тварини, що всі підуть працювати раді та веселі. Встало веселе сонце і з усіма поділилося своїми проміннями щастя» і т. ін.

У відповіді на наступне запитання: «Який настрій виник у Вас після прослуховування тексту?» більшість дітей як зі збереженим (66,7 %), так і зі зниженим зором (55,2 %) відразу починали перераховувати: радісний, веселий, чудовий і тощо. Разом із тим близько 23,8 % молодших школярів зі зниженим та 10,8 % зі збереженим зором відповіли, що «ніякий» або «не знаю». Ще більший відсоток дітей обох категорій не змогли також визначити почуття, які викликав у них текст, – 24,2 % учнів зі збереженим зором та 34,3 % учнів зі зниженим зором.

Можна вважати, що на дітей зі зниженим зором текст, який був насичений значною кількістю виразників образності, не справив певного емоційного враження через його нерозуміння. Як показали наші спостереження та бесіди з дітьми, вони не зрозуміли прочитаний текст і кожен виразник образності, вжитий у тексті потребував пояснень. У процесі пояснення виразників

образності учням зі зниженим зором було помічено, що в цієї категорії дітей досить бідні уявлення про предмети та явища навколишньої дійсності, на які можна було б спиратися у процесі пояснення вжитих в тексті виразників образності. Як результат – доводилося пояснювати значення багатьох слів, що становили основу для розуміння того чи іншого виразника образності. Так, у певних образних висловлюваннях пояснення безпосереднього лексичного значення потребувало спочатку кожне слово з визначенням його характерних ознак, а потім ще і їх переносне значення.

Про бідність та недостатність уявлень у молодших учнів зі зниженим зором свідчили і їхні відповіді на запитання до тексту. Зокрема, близько 25,9 % учнів зі зниженим зором не змогли назвати, яка частина доби закінчилася; ще 28,8 % не змогли назвати найважливішу ознаку літнього світанку. Слід також зауважити, що серед учнів зі збереженим зором також були ті, хто не зміг дати відповіді на вказані вище питання, але їх відсоток був значно меншим.

На запитання: «Чи доводилося вам спостерігати світанок, розкажіть?» ствердні відповіді ми отримали лише від 12,2 % учнів зі зниженим зором та 24,2 % молодших школярів зі зниженим зором. Таким чином, слід констатувати, що обидві категорії учнів мають недостатній життєвий досвід, аби при читанні запропонованого їм тексту мати знання та уявлення, близькі до авторських, щоб за допомогою слів тексту та виразників образності, вжитих у ньому, активізувати, а головне – відчувати ті самі почуття та настрої. Діти, котрі бачили схід сонця, розповіли про це так: Назар (3-й клас, зір у нормі) – «Коли я слухав текст, я відразу згадав, як бачив схід сонця коли ми з татом були на риболовлі. Спочатку лише щось засвітилося, наче хтось увімкнув прожектор, а потім з'явився кусочок сонця, потім більше і потім все сонце вийшло – було дуже гарно»; Марина Б. (4-й клас, афакія, амбліопія високого ступеня, ГЗрКр 0,08/1,0) – «Вдалині потроху появляється світло і ось так потроху, спочатку оранжеве, а потім стає звичного нам жовтого кольору» і т. ін.

Більшість учнів зі збереженим (69,6 %) та зі зниженим зором (73,9 %) на запитання: «Яким ви уявили собі світанок, описаний Панасом Мирним?» здійснювали переказ тексту. Лише незначна частина дітей вносила у свій опис елементи творчості, спираючись на зміст тексту, свої враження від почутого та власний життєвий досвід (8,4 % учнів зі зниженим зором та 10,2 % зі збереженим зором). Наприклад: Іринка К. (4-й клас, зір у нормі) – «Стою я на горі, і тут далеко за горизонтом починає просипатися сонечко. Спочатку проснувся один його проміньчик, потім другий, а там і з'явилася його яскраво червона, як вогонь, серединка. Так красиво. Щоб помилуватися цим просипається все довкола – і люди, і пташки, і дерева. Все оживає і радіє»; Іванна З. (4-й клас, вроджений ністагм, гіперметропія середнього ступеня, ГЗрКр 0,08/1,0) – «Сонечко встає дуже красиво. Десь далеко починає спочатку горіти, наче якась кругла тарілка. Далі з'являються дітки сонечка – веселі проміньчики, які починають скрізь заглядати і всіх будити – звірів, метеликів, людей. Всі раді та щасливі ідуть працювати». 22,0 % молодших учнів зі зниженим та 15,9 % зі збереженим зором сказали, що не знають, і навіть на стимулюючі запитання: «Згадай як автор описав світанок у тексті? Які слова для цього використав? Які події відбувалися?» і т. ін. все одно відмовчувалися і намагалися уникнути розмови. Вочевидь, у цьому випадку спрацювали знову-таки не розуміння прочитаного тексту (попри попередньо проведений його аналіз), або недостатній запас уявлень, а також бідність лексичного запасу та недосконалі вміння будувати зв'язні розповіді.

Важливим у контексті нашого дослідження було з'ясування питання: «Які слова в тексті вжиті в переносному значенні?». Так, 15,3 % учнів зі зниженим зором та 25,4 % зі збереженим зором правильно знайшли виразники образності в тексті та змогли пояснити значення більшості з них. Ще 28,1 % молодших учнів зі зниженим та 38,7 % зі збереженим зором справилися із завданням правильно, але не змогли пояснити значення та ролі більшості виразників образності, вжитих у тексті. Не виконали завдання 18,2 % учнів зі зниженим та 10,2 % учнів зі збереженим зором.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, результати вивчення рівня сформованості емоційного компонента образного мовлення учнів 3–4-х класів дали можливість констатувати, що в молодших учнів зі зниженим зором він характеризується як низький: читання монотонне, без дотримання інтонації та пауз, із порушенням правил вимови; ця категорія дітей переважно самостійно виконує завдання за змістом твору але усвідомлює лише його фактичний зміст, без аргументації власного ставлення та не може пояснити почуття та емоції від прочитаного; знаходить у тексті засоби художньої виразності, хоч і неповно розуміє їхні функції

у творі; у відповідях на запитання поодинокі використовує виразники образності, вжиті в тексті; припускається мовних і мовленнєвих помилок.

Подальші наші дослідження ми вбачаємо у вивченні інших компонентів образного мовлення (когнітивного та творчо-практичного) та в розробленні корекційної методики його розвитку в дітей зі зниженим зором.

Використані джерела

- [1] *Спеціальна методика навчання української мови в школах для дітей з порушеннями зору: навч. посібник для студентів вищих пед. навч. закладів*. С.В.Федоренко, Ред. Київ, Україна: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011.
- [2] Н.С.Костючек, *Развитие речи учащихся школ слепых (I–V класс)*. Москва, Россия, Изд-во АПН РСФСР, 1983.
- [3] А.Г.Литвак, *Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие для студ. высших пед. учеб. заведений*. Санкт-Петербург, Россия: КАРО, 2006.
- [4] Н.Г.Морозова, “Развитие речи в младшем школьном возрасте”, *Очерки психологии детей*. Москва, Россия, 1960, № 3, с. 32–41.
- [5] М.Ф.Фадына, “Влияние наблюдений в природе и пейзажного искусства на развитие образной речи слабовидящих школьников V–VII кл.” автореф. дис. канд. наук, Москва, Россия, 1987.
- [6] С.В.Федоренко, “Казкотерапія як засіб розвитку зв’язного мовлення дошкільників зі зниженим зором”, *Актуальні проблеми корекційної педагогіки та психології: сб. научних трудов*. Київ-Челябинск, Украина-Россия: ДІА, 2015, с. 240–245.
- [7] С.В.Федоренко, М.Поліковські, “Актуальність проблеми розвитку образного мовлення дітей з порушеннями зору”, *Логопедія*. № 11. Київ, Україна: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2017, с. 70–75.
- [8] І.П.Чигринова, *Развитие речи слабовидящих школьников*. Киев, Украина: Радянська школа, 1983.
- [9] Є.П.Синьова, *Тифлопсихологія: підр.* Київ, Україна: Знання, 2008.
- [10] Є.П.Синьова, С.В.Федоренко, *Тифлопедагогіка: підр. для студентів вищих навч. закладів*. Київ, Україна: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009.

References

- [1] *Spetsialna metodyka navchannia ukraïnskoi movy v shkolakh dlia ditei z porushenniamy zoru: navch. posibnyk dlia studentiv vyshchykh ped. navch. zakladiv*. S.V.Fedorenko, Red. Kyiv, Ukraina: Vyd-vo NPU imeni M.P.Drahomanova, 2011. (in Ukrainian).
- [2] N.S.Kostiuchek, *Razvitye rechy uchashchysias shkol slepykh (I–V klass)*. Moskva, Rossyia, Yzd-vo APN RSFSR, 1983. (in Russian).
- [3] A.H.Lytvak, *Psykhologiya slepykh y slabovydiashchykh: ucheb. posobyie dlia stud. vysshykh ped. ucheb. zavedeniy*. Sankt-Peterburh, Rossyia: KARO, 2006. (in Russian).
- [4] N.H.Morozova, “Razvitye rechy v mladshem shkolnom vozraste”, *Ocherky psikhologiiy detei*. Moskva, Rossyia, 1960, № 3, s. 32–41. (in Russian).
- [5] M.F.Fadyna, “Vlyianye nabliudeni y pryrode y peizazhnoho yskusstva na razvitye obraznoi rechy slabovydiashchykh shkolnykov V–VII kl.” avtoref. dys. kand. nauk, Moskva, Rossyia, 1987. (in Russian).
- [6] S.V.Fedorenko, “Kazkotepariia yak zasib rozvytku zviaznoho movlennia doshkilnykiv zi znyzhenym zorom”, *Aktualnye problemy korrektsyonnoi pedahohyky y psikhologyy: sb. nauchnykh trudov*. Kyev-Cheliabynsk, Ukrayna-Rossyia: DIA, 2015, s. 240–245. (in Ukrainian).
- [7] S.V.Fedorenko, M.Polikovskiy, “Aktualnist problemy rozvytku obraznoho movlennia ditei z porushenniamy zoru”, *Lohopediia*. № 11. Kyiv, Ukraina: Vyd-vo NPU imeni M.P.Drahomanova, 2017, s. 70–75. (in Ukrainian).
- [8] Y.P.Chyhyrynova, *Razvitye rechy slabovydiashchykh shkolnykov*. Kyev, Ukrayna: Radianska shkola, 1983. (in Russian).
- [9] Ye.P.Synova, *Tyflopsykholohiia: pidr.* Kyiv, Ukraina: Znannia, 2008. (in Ukrainian).
- [10] Ye.P.Synova, S.V.Fedorenko, *Tyflopedahohika: pidr. dlia studentiv vyshchykh navch. zakladiv*. Kyiv, Ukraina: NPU imeni M.P.Drahomanova, 2009. (in Ukrainian).

Светлана Федоренко, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой логопедии и логопсихологии Национального педагогического университета имени М.П.Драгоманова, г. Киев, Украина.

Марина Поликовски, аспирантка кафедры офтальмопедагогики и офтальмопсихологии Национального педагогического университета имени М.П.Драгоманова, г. Киев, Украина.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ УРОВНЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ОБРАЗНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ УЧЕНИКОВ СО СНИЖЕННЫМ ЗРЕНИЕМ

Рассмотрен вопрос развития эмоционального компонента образной речи младших школьников с пониженным зрением, который имеет важное значение для коррекции отклонений в развитии, возникших вследствие нарушения зрения. Определено, что эмоциональный компонент образной речи предполагает умение детей рассказывать о своих чувствах и эмоциях от прочитанного художественного текста, анализировать эмоциональное состояние персонажей, сопереживать им и т. д. Это позволяет воспитывать у детей высокую внутреннюю культуру. Выявлены следующие критерии изучения эмоционального компонента: сформированность навыка выразительного чтения вслух, понимание прочитанного (определение основной мысли, умение воспроизводить последовательность событий, установление смысловых, причинно-следственных связей и т. п.). Констатируется недостаточный уровень владения младшими учениками с пониженным зрением эмоциональным восприятием образной речи, что не способствует точности и выразительности передачи той или иной информации детьми. Определена недостаточность представлений о предметах и явлениях окружающей действительности, на которые можно было бы опираться в процессе объяснения принятых в тексте выразителей образности.

Ключевые слова: дети со сниженным зрением, эмоциональный компонент образной речи, выразительное чтение.

Fedorenko Svitlana, Dr. habil., professor, Head of the Department of Speech Therapy and Logopsychology of the National Pedagogical Drahomanov University, Kyiv, Ukraine.

Polykovski Marina, a graduate student of the Department of Ophthalmopedagogy and Ophthalmopsychology of the National Pedagogical Drahomanov University, Kyiv, Ukraine.

RESEARCH RESULTS OF EMOTIONAL COMPONENT DEVELOPMENT OF THE FIGURATIVE SPEECH AMONG ELEMENTARY SCHOOLCHILDREN WITH LOW VISION

The article reviews the issue of emotional component development of the figurative speech among elementary schoolchildren with low vision. According to the pedagogical experts, it is important for correcting secondary abnormalities in the child's development, which are the result of the visual impairment.

Apparently, the emotional component of the figurative speech involves the ability of the children to talk about their feelings and emotions from a read literary texts, analyze the emotional state of the characters, empathize with them and etc. It also allows them to bring up a high internal culture.

The authors defined the following criteria for studying the emotional component: the formation of expressive reading skills aloud, reading comprehension (main idea definition, the ability to reproduce a sequence of events, establishing semantic, causal relationship).

Children with low vision were divided into four groups of the developmental component level: high, medium, low and very low. The findings show that an insufficient (low) level of proficiency among elementary school pupils with visual impairment of emotional perception of figurative speech does not contribute to the accuracy and expressiveness of information transfer. Also the insufficient perception of ideas about objects and reality surrounding events, which could be relied on during the process of explaining the accepted figurative terms was determined.

Keywords: children with low vision, emotional component of the figurative speech, expressive reading.



Любов Гончар — кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри обліку і аудиту Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ, Україна.

Коло наукових інтересів: педагогіка вищої школи, професійна підготовка майбутніх економістів, соціальний захист прав молоді, проблеми фінансової грамотності населення України.

e-mail: lubov.v.gonchar@gmail.com

УДК 378.1:379.85

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-1-95-99>

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ

Розкрито значення понять «професійна культура», «культура професійної діяльності майбутніх менеджерів». Визначено фактори впливу на формування культури професійної діяльності майбутніх менеджерів. Виокремлено компоненти професійної культури та культури професійної діяльності майбутніх менеджерів, розглянуто особливості функціонування культури їхньої професійної діяльності. Проаналізовано важливість соціально-психологічних якостей особистості у формуванні культури професійної діяльності майбутніх менеджерів, визначено компоненти культури їх професійної діяльності (особистісний, когнітивний, діяльнісний).

Ключові слова: професійна культура, культура професійної діяльності, майбутні менеджери, психологічний клімат.

Постановка проблеми. Проблема формування культури професійної діяльності майбутніх менеджерів завжди викликала значний інтерес серед дослідників різних галузей наукового знання. Сучасні умови розвитку українського суспільства акцентують увагу на взаємозв'язку та взаємозумовленості моралі та моральності не лише в соціумі, а й у сфері освітніх послуг, оскільки завдання системи вищої освіти не повинне обмежуватися лише засвоєнням професійних знань, умінь та навичок. Вияв особистістю культури професійної діяльності в освітньому середовищі закладу вищої освіти на внутрішньому рівні утворює систему моральних цінностей не лише організації загалом, але й моральності кожної окремої особистості. Відтак, нагальною стає проблема вивчення психолого-педагогічних аспектів проблеми формування культури професійної діяльності майбутніх менеджерів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Джерельною базою аналізу проблеми стали наукові дослідження вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема таких як М. Бердяєв [1], Л. Богданова [2], П. Бурдє [3], О. Віханський [4], В. Горлачук [6], А. Кравченко [9], Н. Крилова [12], О. Крупський [11], Р. Кричевський [10], Р. Куїнн [16], А. Наумов [4], Є. Намлієв [11], А. Омаров [13], М. Томпсон, С. Фаєрман [16] та ін.

Мета статті – визначення психолого-педагогічних аспектів формування культури професійної діяльності майбутніх менеджерів.

Виклад основного матеріалу. Культуру професійної діяльності майбутніх менеджерів слід трактувати як високий рівень професіоналізму людини, як спосіб творчої самореалізації в професійній діяльності, як процес освоєння, передавання професійних цінностей, становлення системи особистісних сенсів, що розглядаються як ступінь якості професійної діяльності та життя людини.

Важливою особливістю культури професійної діяльності майбутніх менеджерів є те, що вона позначає професійну компетентність менеджера, усвідомлення себе як носія культурних зразків поведінки та професійної діяльності, формування позитивного ставлення до професійної діяльності, до колег, клієнтів.

Окреслюючи значення поняття «професійна культура», Н. Крилова розглядає її крізь систему соціальних якостей, яка безпосередньо забезпечує рівень трудової професійної діяльності й розкриває її зміст, ставлення до праці [12].

Л. Богданова розкриває професійну культуру як певну сукупність спеціальних знань, якостей, умінь, навичок, відчуттів, ціннісних орієнтацій особи, що втілюються в її трудовій діяльності і забезпечують її високу ефективність [2].

Як узагальнений показник особистісно-професійної компетентності управлінця в галузі менеджменту розглядає професійну культуру П. Бурдьє, котрий: тлумачить найбільш пріоритетні способи провадження професійної діяльності; відображає його гуманістичну спрямованість; втілюється у внутрішньому (культура мислення, емоційна культура, культура рефлексії) і зовнішньому (культура спілкування, культура прояву емоцій, культура поведінки, культура професійної діяльності, культура зовнішнього вигляду) планах, визначаючи ставлення фахівця до професійної діяльності на засадах усвідомлення її значущості як державної, громадської, особистісної цінності [3].

Складовими компонентами культури професійної діяльності А. Омаров називає: освоєння загальної культури, залучення до її досягнень; оволодіння професійною майстерністю, повну творчу реалізацію професійних навичок; професійну компетентність у своєму виді діяльності; грамотне, ефективне використання засобів і методів у процесі досягнення мети; раціональність, розважливість під час виконання своєї роботи; можливість передбачення результатів праці; здатність і бажання передати свої вміння, знання, навички; культуру спілкування та морально-професійну етику [13].

Окремі вчені, роблячи акцент на психологічних моментах професійної діяльності менеджера, розглядають її з погляду функціонального підходу (В. Горланчук, Р. Кричевський, Р. Куїнн, М. Томпсон, С. Фаєрман та ін.) і вирізняють низку функцій: адміністраторську, стратегічну, експертноконсультативну, представницьку, виховну, інноваційну, психотерапевтичну, комунікативно-регулюючу, дисциплінарну [5; 6; 8; 10; 16].

Як зауважують О. Віханський та А. Наумов, в організації будь-якого процесу на менеджера покладено відповідальність щодо прийняття рішень, адже саме він, будучи наділеним правом прийняття рішення, відповідає за: його наслідки (роль прийняття рішення); збір інформації про зовнішнє і внутрішнє середовище, поширення її у вигляді фактів і нормативних установок (інформаційна); формування відносин усередині й поза організацією, що мотивуватимуть працівників, координуватимуть їх дії (роль керівника) [4].

Варто зазначити, що майбутній менеджер є носієм культурних норм, на які він орієнтуватиметься у подальшій професійній діяльності, у спілкуванні з клієнтами, колегами. Тому для формування культури професійної діяльності майбутнього менеджера важливо зорієнтувати його на знання загальнокультурних норм, сформувати позитивне ставлення до культурної норми і створити передумови для формування готовності дотримуватися культурної норми в майбутній професійній діяльності.

Науковець О. Ельбрехт [4] отожднює культуру професійної діяльності менеджера з явищем управлінської культури і характеризує останню як процес і результат соціального середовища, що забезпечує оптимально сприятливі умови праці, індивідуального розвитку і самореалізації всіх членів трудового колективу. У професійній діяльності менеджер виконує функцію управлінця, тому його професійна культура певною мірою розкривається через зміст управлінської культури, яка охоплює сукупність цінностей, переконань, відносин, загальних для всіх співробітників організації, що зумовлюють норми їх поведінки і становлять основний компонент у досягненні управлінських цілей [7].

У психолого-педагогічній літературі наведені теоретичні підходи до формування культури професійної діяльності майбутнього менеджера, серед яких виокремлюють [14]: *загальнофілософський*, що розкриває закономірності формування професійної культури; *окремо-науковий*, який описує особливості її становлення; *соціально-психологічний*, що характеризує соціальні функції, умови і механізми дії особистісної культури фахівця в суспільному житті; *конкретно-соціологічний*, який розв'язує конкретні завдання з урахуванням суспільної цінності професії.

Ефективними умовами процесу формування культури професійної діяльності майбутніх менеджерів постають: усвідомлення індивідом потреби у професійній культурі; методичне забезпечення процесу формування культури професійної діяльності майбутніх менеджерів; безперервність і послідовність процесу формування культури професійної діяльності майбутніх менеджерів; ефективність взаємодії суб'єктів організації. При цьому важливим аспектом є створення гармонійної суб'єкт-суб'єктної взаємодії членів організації, урахування індивідуально-психологічних особливостей, якостей особистості (впевненість у собі та своїх можливостях, дисциплінованість, практичний досвід, гнучкість мислення, стресостійкість, організаторські, комунікативні здібності, творчий потенціал, уміння працювати в команді, лідерські якості, самоадаптація).

Не менш важливими є також фактори впливу на формування культури професійної діяльності майбутніх менеджерів, серед яких слід також виокремити соціально-психологічний клімат організації.

Згідно з поглядами В. Тернопільської, соціально-психологічний клімат є якісним аспектом міжособистісних стосунків, що втілюються в сукупності внутрішніх (психологічних) умов, які сприяють або перешкоджають продуктивній спільній діяльності та всебічному розвитку особистості в групі [15, с. 86].

Окреслюючи психологічні аспекти формування культури професійної діяльності майбутніх менеджерів, слід наголосити, що цей феномен є складною системою з такими компонентами: особистісний (ціннісне ставлення особистості до обраної професії, наявність загальнолюдських цінностей і цінностей професійної самореалізації, готовності до виявлення особистої ініціативи й подальшого професійного зростання, наявність моральних якостей особистості, оцінювання власної професійно-культурної діяльності крізь призму високих моральних якостей, культурних цінностей та норм); когнітивний (засвоєння ґрунтовних загальнокультурних та специфічних професійних знань, технології їх використання у професійній діяльності, знання норм моральної та етичної поведінки, етики ділового спілкування, знання методів самоаналізу й адекватної самооцінки, методів і прийомів саморозвитку та самовиховання); діяльнісний (уміння практично використовувати набуті теоретичні знання, дотримання морально-етичних норм у суспільстві та професійній діяльності, здійснення самоаналізу власної професійної діяльності та розвитку професійної культури, знаходження шляхів до самовдосконалення та реалізації потреб самоактуалізації у професії). Важливо, що саме особистісний компонент культури професійної діяльності майбутніх менеджерів відіграє ключову роль, оскільки основні принципи організації задають певний напрям для функціонування суб'єкта, а також визначають його норми та цінності.

Зміст готовності майбутніх менеджерів до управлінської діяльності являє собою динамічне структурно-рівневе утворення, що відображає єдність особистісного, когнітивного та діяльнісного компонентів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, культуру професійної діяльності майбутніх менеджерів розглядаємо як важливий механізм, що впливає на вмотивованість, розвиток професіоналізму, творчу самореалізацію в майбутній професійній діяльності, процес освоєння та передавання професійних цінностей особистості. Вона позначає професійну компетентність менеджера через усвідомлення себе як носія культурних зразків поведінки та професійної діяльності, формування позитивного ставлення до професійної діяльності, до колег, клієнтів. Для успішного формування культури професійної діяльності майбутніх менеджерів необхідно створити психологічну основу для реалізації проєктувальної, організаційної, управлінської, виконавчої, технічної функцій. Успішна робота менеджера – це не тільки робота з фінансами, необхідно вміти працювати з людьми; ефективний менеджер повинен постійно вчитися мистецтву психологічної взаємодії.

Використані джерела

- [1] Н. А. Бердяев, *О назначении человека*. М.: Республика, 1993. – 383 с.
- [2] Л. В. Богданова, «К вопросу о культуре профессионального общения», *Юбилейный сборник трудов ученых РГАФК, посвященный 80-летию академии*. Москва, Россия, 1998. Т. 3. с. 66–69.
- [3] П. Бурдые *Формы капитала* П. Бурдые *Экономическая социология*, 2002. Т. 3. № 5. с. 60–74.
- [4] О. С. Виханский, А. И. Наумов, *Менеджмент* : учебник. Москва, Россия : Магистр : ИНФРА-М, 2014.
- [5] Я. И. Войтальянова, «Изучение и анализ сформированности профессиональной культуры будущего менеджера», *Вестник КГУ. Серия гуманитарные науки*. Красноярск: ИЦ КрасГУ, № 6, с. 197–200, 2006.
- [6] В. В. Горлачук *Економіка підприємства*. Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2010. 344 с.
- [7] О. М. Ельбрехт, «Підготовка менеджерів у вищих навчальних закладах Великої Британії, Канади, США», автореф. дис. д-ра ... пед. наук, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Київ, 2011.
- [8] К. Камерон, Э. Куинн *Диагностика и изменение организационной культуры*. СПб.: Питер, 2001. 320 с.
- [9] А. И. Кравченко, *Культурология: Учеб. пособие для вузов*. М.: Академический проект, Трикста, 2003. 496 с.
- [10] Р. Л. Кричевский, *Если вы – руководитель: элементы психологии менеджмента в повседневной работе*, Москва, Россия : Дело ЛТД, 1993.
- [11] О. П. Крупський, Є. В. Намлієв, О. О. Лаврентьєва Професійна культура майбутнього менеджера: психолого-педагогічні аспекти й чинники формування. Теорія і практика професійного становлення особистості в соціокультурному просторі: монографія Дніпропетровськ : Акцент, 2014. с. 257-281.
- [12] Н. Б. Крылова, *Формирование культуры будущего специалиста*, Москва, Россия: Высш. шк., 1990.
- [13] А. М. Омаров, *Управление: искусство общения*, Москва, Россия : Сов. Россия, 1983.
- [14] Т. В. Степанюк, «Социальные факторы формирования и развития управленческой культуры в межнациональных организациях», автореф. дис. ... канд. социол. наук, Москва, 2006.
- [15] В. І. Тернопільська, *Довідник з виховної роботи зі студентами*: навч. посібник, Тернопіль: Вид-во «Богдан», 2014.
- [16] R. E. Quinn, S. R. Faerman, M. P. Thompson, M. R. McGrath *Becoming a master manager: A competency framework*. New York: Wiley, Cop, 1990. 362 p.

References

- [1] N. A. Berdyaev, *O naznachenii cheloveka*. M.: Respublika, 1993. 383 p. (in Russian).
- [2] L. V. Bogdanova, «K voprosu o kulture professionalnogo obscheniya, Yubileyniy sbornik trudov uchenykh RGAFK, posvyaschennyiy 80-letitiu akademii», M., 1998. T. 3. pp. 66–69. (in Russian).
- [3] P. Burde *Formy kapitala* P. Burde *Ekonomicheskaya sotsiologiya*, 2002. T. 3. N 5. pp. 60–74. (in Russian).
- [4] O. S. Vihanskiy, A. I. Naumov, *Menedzhment* : uchebnik. M. : Magistr : INFRA-M, 2014. (in Russian).
- [5] Ya. I. Voytalyanova, «Izuchenie i analiz sformirovannosti professionalnoy kulturyi budushego menedzhera», *Vestnik KGU. Seriya gumanitarnye nauki*. Krasnoyarsk: ITs KrasGU, № 6, pp. 197–200, 2006. (in Russian).
- [6] V. V. Goralchuk *Ekonomika pidpr'yemstva*. My'kolayiv: Vy'd-vo ChDU im. Petra Mogy'ly', 2010. 344 s. (in Ukrainian).
- [7] O. M. Elbrekht, «Pidhotovka menedzheriv u vyshchyykh navchalnykh zakladakh Velykoi Brytanii, Kanady», avtoref. dys. d-ra ped. nauk, Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova, Kyiv, 2011. (in Ukrainian).
- [8] K. Kameron, E. Kuinn *Diagnostika i izmenenie organizatsionnoy kulturyi*. SPb. : Piter, 2001. 320 p. (in Russian).
- [9] A. I. Kravchenko, *Kulturologiya: Ucheb. posobie dlya vuzov*. M.: Akademicheskii projekt, Triksta, 2003. 496 p. (in Russian).
- [10] R. L. Kricheskiy, *Esli vii - rukovoditel: elementy psihologii menedzhmenta v povsednevnoy rabote*. Moskva : Delo LTD, 1993. (in Russian).
- [11] O. P. Krups'ky'j, Ye. V. Namliyev, O. O. Lavrent'yeva *Profesijna kul'tura majbutn'ogo menedzhera: psy'xologo-pedagogichni aspekty' j chy'nniy'ky' formuvannya. Teoriya i prakty'ka profesijnogo stanovlennya osoby'stosti v sociokul'turnomu prostori: monografiya Dnipropetrovs'k* : Akcent, 2014. pp. 257-281. (in Ukrainian).
- [12] N. B. Kryilova *Formirovanie kulturyi budushego spetsialista*. M.: Vyssh. shk., 1990. (in Russian).
- [13] A. M. Omarov, *Upravlenie: iskusstvo obscheniya*. M : Sov. Rossiya, 1983. (in Russian).
- [14] T. V. Stepanyuk, «Sotsialnye faktoryi formirovaniya i razvitiya upravlencheskoy kulturyi v mezhnatsionalnykh organizatsiyah», avtoref. dis. kand. sotsiol. nauk, Moskva, 2006. (in Russian).

- [15] V. I. Ternopil'ska, Dovidnyk z vykhovnoi roboty zi studentamy: navch. posibnyk. Ternopil: Vyd-vo «Bohdan», 2014. (in Ukrainian).
- [16] R. E. Quinn, S. R. Faerman, M. P. Thompson, M. R. McGrath Becoming a master manager: A competency framework. New York: Wiley, Cop, 1990. 362 p.

Любовь Гончар, кандидат экономических наук, доцент кафедры учета и аудита ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет», г. Славянск, Украина.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Раскрыто значение понятий «профессиональная культура», «культура профессиональной деятельности будущих менеджеров». Определены факторы влияния на формирование культуры профессиональной деятельности будущих менеджеров. Выделены компоненты профессиональной культуры и культуры профессиональной деятельности будущих менеджеров, рассмотрены особенности функционирования культуры их профессиональной деятельности. Проанализирована важность социально-психологических качеств личности в формировании культуры профессиональной деятельности будущих менеджеров, определены компоненты культуры их профессиональной деятельности (личностный, когнитивный, деятельностный)

Ключевые слова: будущие менеджеры, культура профессиональной деятельности, психологический климат, профессиональная культура.

Liubov Honchar, Candidate of Economical Sciences, Associate Professor of the Accounting and Auditing Department, Donbass State Pedagogical University, Sloviansk, Ukraine.

FORMATION OF CULTURE OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE MANAGERS: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS

The article describes the meaning of the concepts of «professional culture», «culture of professional activity of future managers, which is considered as a high level of professionalism of a person, a way of creative self-realization in professional activity, the process of development, transfer of professional values, the formation of a system of personal meanings, as well as the degree of quality of professional human activity and life». Theoretical approaches to forming the culture of professional activity of the future manager are presented, among which there are: general philosophical, separate scientific, social-psychological, concrete-sociological. Factors of influence on formation of culture of professional activity of future managers are determined. The components of the professional culture and the culture of professional activity of future managers are distinguished. The features of functioning of the culture of professional activity of future managers are specified. The importance of social and psychological qualities of the individual in forming the culture of professional activity of future managers is analyzed. The components of the culture of professional activity of future managers (personal, cognitive, activity) are determined. The effective conditions of the process of forming the culture of professional activity of future managers are determined. Among the number of factors influencing the formation of the culture of professional activity of future managers, the socio-psychological climate of the organization is highlighted. The role of professional activity of future managers is outlined, such as: managerial - decision making; information - gathering information about the external and internal environment, disseminating it in the form of facts and normative settings; the role of the manager is to form relationships within and outside the organization that will motivate employees, coordinate their actions. The importance of orientation of future managers on imitation of general cultural norms, positive attitude to cultural norm and creation of preconditions for formation of readiness to follow cultural norm in their future professional activity are emphasized.

Keywords: future managers, professional culture, professional activity culture psychological climate.



Олексій Караманов — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, завідувач Науково-навчальної Лабораторії музейної педагогіки, викладач Педагогічного коледжу Львівського національного університету імені Івана Франка, м. Львів, Україна.

Коло наукових інтересів: проблеми музейної педагогіки та дидактики музеїв, історія педагогіки та світових освітніх процесів, реформаторська педагогіка, порівняльна освіта, методологія наукових педагогічних досліджень, підготовка вчителів засобами музейної педагогіки.

e-mail: akaramanov@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0067-0747>



Оксана Сурмач — кандидат історичних наук, доцент, директор Педагогічного коледжу Львівського національного університету імені Івана Франка, м. Львів, Україна.

Коло наукових інтересів: історія релігій в Україні, музеєзнавство, соціальні функції музею, музейна педагогіка.



Анна Шукалович — кандидат історичних наук, завідувач відділення Педагогічного коледжу Львівського національного університету імені Івана Франка, м. Львів, Україна.

Коло наукових інтересів: українська візія ірландського національно-визвольного руху, музеєзнавство, музейна педагогіка.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0315-6206>

УДК 069.12: 378.094.046 – 021.64 (477)

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-1-100-107>

МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ: МОЖЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

Проаналізовано особливості підготовки бакалаврів з музеєзнавства в межах нової інтегрованої освітньої програми на базі Педагогічного коледжу Львівського національного університету імені Івана Франка. Ця програма передбачає міждисциплінарний характер викладання та застосування сучасних дидактичних підходів (проблемно орієнтоване, коопероване навчання, навчання на основі досліджень тощо). Представлено результати дослідження щодо мотивації та адаптації до умов навчання студентів, особливості їх міжособистісної взаємодії і специфіки міждисциплінарної підготовки. Акцентовано увагу

на ролі музейної педагогіки в цьому процесі як сучасної освітньої технології та системи організації ефективної комунікації.

Ключові слова: підготовка бакалаврів, Педагогічний коледж, університет, музейна педагогіка, технологія, комунікація, мотивація навчання.

Постановка проблеми. У системі постійного поглиблення та розширення ідеї «суспільства знань», осмислення нових перспектив розвитку освітньої галузі, інтеграції теоретичного й практичного наукового знання у закладі вищої освіти важливості набувають розроблення, ліцензування та апробація нових міждисциплінарних спеціальностей, освітніх програм, навчальних курсів. Вони покликані розкрити сучасні можливості педагогічної діяльності, забезпечити її успішність та ефективність у взаємодії зі студентами, сприяти поглибленню міжнародної співпраці. Зокрема, вагоме значення мають освітні програми, котрі інтегрують різні галузі гуманітарного знання в системі взаємодії освіти і культури, центром якої виступають музейні заклади. «Освіта у просторі музею», «педагогічна діяльність музеїв», «музейна педагогіка» – ці слогани останнім часом набувають неабиякої популярності у вітчизняному освітньому просторі, а отже, потребують свого практичного втілення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Порушена проблематика є малодослідженою у вітчизняному науковому просторі. Окремі аспекти вивчення ефектів музейно-педагогічної підготовки бакалаврів розкрито в розвідках О. Бондарець (у процесі аналізу освітніх моделей музею та специфіки освітньої діяльності) [1], Т. Васютіної (у ході розгляду окремих компетенцій для забезпечення професійного оволодіння студентами змісту початкової освіти) [2], І. Мельничука (під час вивчення особливостей фахової підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін) [3], Ю. Павленко (у ході вивчення музейно-педагогічної складової у структурі підготовки майбутніх учителів початкової школи) [6], Ф. Рябчикової (у процесі дослідження особливостей становлення музейної педагогіки як наукової дисципліни) [7] та ін.

Головну увагу нашого дослідження зосереджено на особливостях організації навчання в межах новоствореної спеціальності та спеціалізації 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство» з кваліфікацією «Музейні комунікації в освіті та культурі», розробленої та ліцензованої у 2017 р. на базі Педагогічного коледжу Львівського національного університету імені Івана Франка.

Мета статті – проаналізувати зміст та особливості підготовки майбутніх фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» на базі Педагогічного коледжу в контексті музейної педагогіки – сучасної міждисциплінарної галузі знань та освітньої технології; на підставі проведеного анкетування виявити рівень адаптації студентів до навчання, характер взаємодії у групі та бачення можливостей майбутнього працевлаштування.

Виклад основного матеріалу. Музейна педагогіка в умовах сучасного «суспільства знань» є прикладом інтеграції наукових знань, важливим чинником розроблення нових міждисциплінарних курсів, покликаних наблизити до взаємного обміну гуманітарні, природничі та технічні дисципліни. Більшість учених характеризують музейну педагогіку як самостійну наукову дисципліну, галузь науково-практичної діяльності сучасного музею, визначають як розділ педагогічної науки або частину педагогіки, що вивчає історію, особливості культурно-освітньої діяльності музеїв. Така розбіжність у трактуванні свідчить про те, що це молода дисципліна, яка потребує свого ретельного дослідження [8, с. 15–116].

У 2019/2020 навчальному році у Львівському національному університеті імені Івана Франка було проведено набір студентів на цю спеціалізацію на базі Педагогічного коледжу, незважаючи на відсутність бюджетних місць. Підготовка студентів відбувається в межах освітньої програми підготовки бакалавра з урахуванням відповідного Стандарту вищої освіти і передбачає залучення фахівців коледжу та інших факультетів університету.

Програма передбачає міждисциплінарний характер викладання, наявність різноманітних практик, стажувань за кордоном, можливість запрошення іноземних учених, академічну мобільність студентів та викладачів.

Освітній процес у межах різних підходів до викладання та навчання здійснюється на засадах компетентнісного, системного, інтегративного, культурологічного, розвивального, стратегічно-орієнтованого підходів із застосуванням технологій проблемно орієнтованого навчання, самонавчання, навчання на основі досліджень, кооперованого навчання, навчання шляхом «відкриттів», що визначає демократичний, гуманістично-творчий стиль суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студентів [5].

У нашому викладі слід звернути увагу на низку ключових дисциплін, котрі мають вирішальне значення для якісної підготовки в межах цієї спеціальності на першому курсі.

Зокрема, йдеться про предмети «Вступ до спеціальності» (дає змогу студентам зорієнтуватися у можливостях працевлаштування після завершення навчання та зрозуміти специфіку їх підготовки), «Музейна педагогіка» (ключовий предмет, який визначає змістову складову підготовки студентів шляхом ознайомлення їх зі специфікою організації просвітницької, педагогічної та рекреаційної діяльності у просторі музею), «Музейний туризм» (навчає розробляти туристичні програми як форми роботи з музейними колекціями; готувати та презентувати музейні туристичні маршрути для різновікової аудиторії, використовувати рекреаційний потенціал сучасних музеїв), «Основи пам'яткознавства» (уможливило історію вивчення, збереження та дослідження всіх видів пам'яток на теренах України упродовж різних історичних періодів), «Історія архітектурних стилів та образотворчого мистецтва» (навчає розпізнавати архітектурні стилі, самостійно оцінювати їх; аналізувати світові та українські мистецькі процеси на сучасному етапі та в історичній ретроспективі) та «Історія української культури» (сприяє ідентифікації явищ культури за їх національною приналежністю та стильовими особливостями).

Зауважимо, що не менш важливими є низка нормативних та вибіркових предметів, які викладаються на II–IV курсах, – «Історія матеріальної культури та побуту», «Експозиційна робота музеїв», «Стилi навчання в музеї», «Теорія і практика екскурсійної справи», «Візуальна соціологія» та ін. [5].

У процесі нашої безпосередньої роботи зі студентами ми намагалися постійно проводити моніторинг (із підтримкою зворотного зв'язку) щодо визначення їх інтересу до нової спеціальності, розуміння перспектив працевлаштування, мотивації до навчання, організації співпраці в межах академічної групи, взаємодії з викладачами коледжу, змістового наповнення навчально-виховного процесу тощо, адже в сучасних умовах процес навчання студентів повинен бути спрямований на формування самостійної, ініціативної, творчої особистості.

Одним із шляхів розв'язання поставленого завдання було вивчення адаптації студентів до навчального процесу у вищій школі. Власне, це можна визнати як одну з важливих загальнотеоретичних проблем, що вивчаються на психофізіологічному, індивідуально-психологічному, соціально-психологічному рівнях і дотепер є традиційною темою дискусій [4, с. 180–182].

Успішна адаптація першокурсника до вимог і умов навчання в коледжі є запорукою подальшого розвитку особистості студента і майбутнього конкурентоспроможного фахівця. Чільне місце у процесі «переходу» випускника середньої школи в новий соціальний статус посідає його постійний моніторинг. Для ефективного розв'язання цього завдання було проведено емпіричне дослідження, предметом якого стали мотиви вступу, погляди, настрої, інтереси студентів I курсу спеціальності 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство». Опитування та подальший аналіз документів (анкет) дали змогу зареєструвати факти, що є базою для подальшого вибору доцільних методів організації навчання та виховання першокурсників адміністрацією й викладачами коледжу.

У жовтні – листопаді 2019 р. задля визначення ступеня адаптованості студентів-першокурсників спеціальності 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство» Педагогічного коледжу було проведено анонімне анкетування, яке містило 17 питань із запропонованими варіантами відповідей та можливістю висловити власне ставлення до проблеми. В опитування взяли участь шість студентів. Результати розподілилися таким чином: 100 % респондентів і вказали на позитивні враження як від навчального закладу, так і від організації навчального процесу; тільки 17 % час від часу відчували самотність (один студент виявляв стриманість у стосунках з одногруппниками); 87 % респондентів досить швидко знайшли нових друзів і зазначали, що у групі склалися доброзичливі стосунки та 17 % – надзвичайно доброзичливі. Варто відзначити професійну зорієнтованість першокурсників: для 87 % опитаних поштовхом до вступу стало зацікавлення фахом. Водночас суттєву роль у виборі спеціальності відіграли комфортні умови оплати навчання (помісячна оплата навчання), що підкреслили 50 % студентів.

Модульно-рейтингова система (50 %), великий обсяг самостійної роботи (83 %) та особливості побуту в гуртожитку (87 %) стали для опитуваних, прогнозовано, тимчасовими труднощами на шляху адаптації до студентського життя. Станом на початок листопада 66 % опитаних зазначили, що не відчували труднощів і успішно виконували вимоги навчального процесу, 83 % розуміли пояснення викладачів, вільно могли висловити судження та виявляли ініціативу на заняттях і тільки один студент (17 %) потребував додаткових консультацій.

Наприкінці січня 2020 р., після завершення зимової заліково-екзаменаційної сесії, було проведено черговий етап опитування серед студентів I курсу спеціальності 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство». Основною метою моніторингу стало визначення стану адаптованості респондентів до умов навчання в коледжі на кінець першого семестру навчального року. Першочерговим завданням стало вивчення вражень першокурсників від першої заліково-екзаменаційної сесії як етапу адаптації до студентського життя. Так, 60 % респондентів хвилювалися за результати іспитів, а 40 % – тільки за окремі навчальні дисципліни. Мотиваційним чинником для 20 % (один студент) стала потреба у самовдосконаленні, 20 % хотіли похизуватись успіхами перед друзями, а для 60 % опитаних сесія була етапом самовдосконалення та дорослішання. У цілому з'ясувалося, що тільки у 20 % студентів результати збіглися з їхніми прогнозами, а у 80 % – частково. Водночас 100 % опитаних успішне складання сесії пов'язували з накопиченими балами під час семестру та з плідною роботою на практичних і семінарських заняттях, 40 % вказали, що екзаменатор підтримав їх під час усних відповідей, а 60 % підкреслили об'єктивність оцінки викладача.

Загалом варто наголосити, що більшість першокурсників спеціальності 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство» на кінець січня 2020 р. завершили адаптаційний період, оскільки 80 % респондентів зазначили, що переконались у правильному виборі фаху; 20 % порекомендували б абітурієнтам обрати зазначену спеціальність, а 60 % – вже порекомендували. Зимової заліково-екзаменаційної сесії тільки зміцнила дружні стосунки в групі (100 %), стала перевіркою їхніх знань (20 %), новим досвідом (20 %), дала змогу утвердитися в новому статусі студента (60 %).

Отже, перша заліково-екзаменаційна сесія для досягнення позитивного результату вимагала від студента постійної взаємодії з освітнім середовищем та активізації власних зусиль, що було реалізовано. Подолання першокурсниками адаптаційних перешкод сприяла вдала організація навчально-виховного процесу в Педагогічному коледжі.

Можна визнати в цілому, що процес адаптації до нових умов навчально-виховного процесу в Педагогічному коледжі у більшості студентів I курсу спеціальності 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство» не викликає дискомфорту і проходить без особливих труднощів. Студенти задоволені обраним фахом і позитивно відгукуються про вдале поєднання викладачами теоретичної та практичної складових у вивченні навчальних дисциплін. Пер-

шокурсники легко влилися у студентський колектив та налагодили доброзичливі стосунки всередині групи.

Забезпеченню високої мотивації та адаптації до умов навчання у Педагогічному коледжі значною мірою сприяло чітке розуміння студентами можливостей працевлаштування після завершення навчання.

Освітня програма спеціальності окреслює широкі можливості для працевлаштування випускників, зокрема в межах професій «Керівники підрозділів у сфері культури, відпочинку та спорту», «Директор (керівник) малого підприємства (у сфері охорони здоров'я, освіти, культури і т. ін.)», «Екскурсовод», «Організатор подорожей (екскурсій)», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Методист позашкільного закладу», «Педагог-організатор», «Молодший науковий співробітник, науковий співробітник-консультант (архівна справа, музеєзнавство)», «Експерт з комплектування музейного та виставочного фонду», «Науковий співробітник-консультант (проекти та програми у сфері матеріального та нематеріального виробництва)», «Екскурсознавець», «Агент по туризму», «Методист культурно-освітнього закладу» [5].

На практиці випускники спеціальності зможуть поєднувати різні види діяльності шляхом:

- забезпечення всебічної фахової підготовки з можливістю швидкого проектування просвітницької, педагогічної та рекреаційної діяльності у просторі музею;
- планування, розроблення та практичного втілення різноманітних освітніх подорожей, квестів, ігрових занять для учнівської та студентської молоді, екскурсій і музейних маршрутів з елементами інтерактивності для дорослої аудиторії;
- організації розважальної музейно-педагогічної діяльності в контексті анімації та культурної медіації;
- розроблення та ведення музейних блогів різної тематики, порталів, інтернет-сторінок, присвячених актуалізації значущого музейного матеріалу;
- організації широкої промоції у межах свого населеного пункту елементів матеріальної та нематеріальної культурної спадщини (фестивалі, концерти, свята).

Висновки та перспективи подальших досліджень. На підставі ґрунтовного вивчення теоретичного та емпіричного матеріалу можна сформулювати такі висновки:

- підготовка майбутніх фахівців спеціальності 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство» освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» на базі Педагогічного коледжу відбувається на якісному методологічному рівні;
- особливостями підготовки студентів є комбінація компетентісного, системного, інтегративного, культурологічного, розвивального, підходів із застосуванням технологій проблемно орієнтованого навчання, самонавчання, навчання на основі досліджень, кооперованого навчання, навчання шляхом «відкриттів», що логічно поєднує ґрунтовність організації дидактичного процесу в коледжі з інноваційними методиками факультетів, а також роботу вчителя, методиста, культуролога, екскурсовода, музейного педагога;
- у межах студентської групи домінує позитивний характер взаємодії, зумовлений високою мотивацією до навчання, взаємною емпатією, чітким баченням можливостей власного працевлаштування;
- важливим елементом підготовки студентів є проведення (у межах навчального процесу) практичних занять у музеях з відпрацюванням різних видів музейно-педагогічної діяльності, акцентуванням уваги на творенні спільного середовища комунікації, урахуванні специфіки взаємодії з різними віковими групами;
- студенти виявляють особливу зацікавленість музейно-педагогічною діяльністю, зокрема методичними аспектами організації навчання в музейному просторі, музейною дидактикою та музейною психологією, з інтересом відвідують різні методичні, наукові та практичні заходи на кшталт музейних уроків, конференцій, хакатонів тощо;

У контексті підготовки бакалаврів-музеєзнавців ми розуміємо *музейну педагогіку* та дотичні до неї навчальні дисципліни як важливу міждисциплінарну основу організації навчальної діяльності, адже вони:

- організовують міждисциплінарну підготовку майбутніх фахівців на потужній освітній платформі з урахуванням сучасних педагогічних методик, зокрема синтезу різноманітних наукових освітніх концепцій та педагогічних технологій;
- створюють можливості для широкої інтеграції освіти і культури в межах запропонованих навчальних дисциплін базових та вибіркових курсів;
- уможливають постійний зв'язок теорії і практики в контексті організації зі студентами постійних занять різного характеру та спрямованості в музейних закладах;
- передбачають взаємну багатосторонню комунікацію закладу освіти та студентів із музейним простором з метою соціалізації та розвитку творчих здібностей;
- забезпечують синтез різноманітних наукових освітніх концепцій і педагогічних технологій, спрямованих на актуалізацію минулого, творче осмислення цінностей сучасності та проектування особистісного розвитку у майбутньому.

Перспективами роботи в цьому напрямі можна визначити удосконалення підготовки майбутніх фахівців-музеєзнавців шляхом організації постійного зворотного зв'язку та комфортних умов навчання, моніторингу якості процесу навчання, удосконаленні методів та прийомів комунікації зі студентами, поступового розроблення для них якісної міжнародної магістерської програми.

Отже, можна стверджувати, що у Педагогічному коледжі створено необхідні умови для формування самостійної, ініціативної, творчої і здорової особистості та конкурентоспроможного фахівця.

Використані джерела

- [1] О. В. Боднарець, “Освітні моделі музею та специфіка освітньої діяльності на сучасному етапі”, *Магістерум, Випуск: Культурологія*, 2018, № 71, с. 36–42.
- [2] Т. М. Васютіна, “Методико-технологічні особливості підготовки студентів спеціальності “Початкова освіта” до навчання учнів природознавству”, *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2015, № 5 (49), с.188–194.
- [3] Т. Мельничук, “Використання музейної педагогіки у фаховій підготовці майбутніх вчителів”, *Вісник Національної академії державної прикордонної служби України*, Вип. 4, 2017. [Електронний ресурс]. Доступно: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2017_4_13
- [4] В. В. Овсяннікова, “Особливості процесу адаптації студентів - першокурсників до навчання у вищому навчальному закладі”, *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*, № 2, с. 179–189, 2014. [Електронний ресурс]. Доступно: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu_ped_2014_2_27
- [5] ОСВІТНЯ ПРОГРАМА «Музейні комунікації у сфері освіти та культури» підготовки бакалавра у Львівському національному університеті імені Івана Франка за спеціальністю 027 Музеєзнавство, пам'яткознавство. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://pedcollege.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/04/OP-Muzeieznastvo.pdf>
- [6] Ю. Г. Павленко, “Музейно-педагогічна складова в структурі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи”, *Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції*, Бердянськ, 2017, с. 104-107. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/10355>
- [7] Ф. Д. Рябчикова, “Музейна педагогіка як наукова дисципліна”, *Волинський музейний вісник : Наук. зб. / Управління культури Волин. ОДА ; Волин. краєзн. музей ; каф. документознавства і музейн. справи ЧНУ ім. Лесі Українки ; Упоряд. А. Силук.*, Вип. 6, Луцьк, 2014, с. 64-69.
- [8] В. В. Снагощенко, “Дефініція «Музейна педагогіка» в сучасній вітчизняній та європейській літературі”, *Наукові праці ДВНЗ ДонНТУ. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія*, Покровськ, 2018, № 1 (22), с.114–122.
- [9] Р. Л. Кричевский. Если вы - руководитель: элементы психологии менеджмента в повседневной работе. Москва : Дело ЛТД. 1993.

- [10] О. П. Крупський, Є. В. Намлієв, О. О. Лаврент'єва, Професійна культура майбутнього менеджера: психолого-педагогічні аспекти й чинники формування. Теорія і практика професійного становлення особистості в соціокультурному просторі: монографія Дніпропетровськ : Акцент, 2014. с. 257-281.

References

- [1] O. V. Bodnarets, "Osvitni modeli muzeiu ta spetsyfika osvitoi diialnosti na suchasnomu etapi", Mahisterum, Vypusk: Kulturolohiia, 2018, № 71, s. 36–42.
- [2] T. M. Vasiutina, "Metodyko-tehnolohichni osoblyvosti pidhotovky studentiv spetsialnosti "Pochatkova osvita" do navchannia uchniv pryrodoznavstvu", Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tehnolohii, 2015, № 5 (49), c.188–194.
- [3] T. Melnychuk, "Vykorystannia muzeinoi pedahohiky u fakhovii pidhotovtsi maibutnikh vchyteliv", Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy, Vyp. 4, 2017. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2017_4_13
- [4] V. V. Ovsianikova, "Osoblyvosti protsesu adaptatsii studentiv - pershokursnykiv do navchannia u vyshchomu navchalnomu zakladi", Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Pedahohichni nauky, № 2, c. 179–189, 2014. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu_ped_2014_2_27
- [5] OSVITNIA PROHRAMA «Muzeini komunikatsii u sferi osvity ta kultury» pidhotovky bakalavra u Lvivskomu natsionalnomu universyteti imeni Ivana Franka za spetsialnistiu 027 Muzeieznavstvo, pamiatkoznavstvo. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://pedcollege.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/04/OP-Muzeieznavstvo.pdf>
- [6] Yu. H. Pavlenko, "Muzeino-pedahohichna skladova v strukturi profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly", Pidhotovka maibutnikh pedahohiv u konteksti standartyzatsii pochatkovoї osvity: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi onlain-konferentsii, Berdiansk, 2017, s. 104-107. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/10355>
- [7] F. D. Riabchykova, "Muzeina pedahohika yak naukova dysyplina", Volynskiy muzeinyi visnyk : Nauk. zb. / Upravlinnia kultury Volyn. ODA ; Volyn. kraiezn. muzei ; kaf. dokumentoznavstva i muzein. cpravy SNU im. Lesi Ukrainky ; Uporiad. A. Syliuk., Vyp. 6, Lutsk, 2014, s. 64-69.
- [8] V. V. Snahoshchenko, "Definitsiia «Muzeina pedahohika» v suchasni vitchyzniani ta yevropeiskii literaturi", Naukovi pratsi DVNZ DonNTU. Serii: Pedahohika, psykholohiia i sotsiolohiia, Pokrovsk, 2018, № 1 (22), c.114–122.
- [9] R. L. Krichevskiy, Esli vyi - rukovoditel: elementy psikhologii menedzhmenta v povsednevnoy rabote. Moskva : Delo LTD, 1993. (in Russian).
- [10] O. P. Krup's'kyj, Ye. V. Namlijev, O. O. Lavrent'jeva Profesijna kul'tura majbutn'ogo menedzhera: psy'xologo-pedagogichni aspekty' j chy'nni'ky' formuvannya. Teoriya i prakty'ka profesijnogo stanovlennya osoby'stosti v sociokul'turnomu prostori: monografiya Dnipropetrovs'k : Akcent, 2014. pp. 257-281. (in Ukrainian).

Алексей Караманов, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры общей педагогики и педагогики высшей школы, заведующий Лабораторией музейной педагогики, Львовский национальный университет имени Ивана Франко, г. Львов, Украина.

Оксана Сурмач, кандидат исторических наук, доцент, директор Педагогического колледжа, Львовский национальный университет имени Ивана Франко, г. Львов, Украина.

Анна Шукалович, кандидат исторических наук, заведующая отделением Педагогического колледжа, Львовский национальный университет имени Ивана Франко, г. Львов, Украина.

МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ: ВОЗМОЖНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Проанализированы особенности подготовки бакалавров музееведения в рамках новой образовательной программы на базе Педагогического колледжа Львовского национального университета имени Ивана Франко. Эта программа предусматривает междисциплинарный характер преподавания и применение современных дидактических подходов (проблемно ориентированное, кооперированное обучение, обучение на основе исследований и т. п.). Представлены результаты исследования мотивации и адаптации к

условиям обучения студентов, особенности их межличностного взаимодействия и специфики междисциплинарной подготовки. Акцентируется внимание на роли музейной педагогики в этом процессе как современной образовательной технологии и системы организации эффективной коммуникации.

Ключевые слова: подготовка бакалавров, Педагогический колледж, университет, музейная педагогика, технология, коммуникация, мотивация обучения.

Oleksii Karamanov, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher Education, Head of the Laboratory of Museum Pedagogy, Ivan Franko National University, L'viv, Ukraine.

Oksana Surmach, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Director of the College of Education, Ivan Franko National University, L'viv, Ukraine.

Anna Shukalovych, Candidate of Historical Sciences, Head of the Department of Pedagogical College, Ivan Franko National University, L'viv, Ukraine.

MUSEUM PEDAGOGY IN THE BACHELOR'S TRAINING SYSTEM: POSSIBILITIES OF THE PEDAGOGICAL COLLEGE

The authors of the article analyze the features of preparing bachelors of museology on the basis of the newly created integrated educational program on the basis of the Pedagogical College of Ivan Franko Lviv National University. This program involves the interdisciplinary nature of teaching and applying modern didactic approaches (problem-oriented, cooperative learning, research-based learning); integrates various fields of humanitarian knowledge in the system of interaction between education and culture, the centers of realization of which are museum institutions, outlines the wide opportunities for employment of graduates.

In addition, this program logically combines the soundness of the didactic process in college with innovative techniques characteristic of the faculties, as well as the work of a teacher, methodologist, cultural scientist, guide, museum educator.

They determine the priority areas of pedagogical interaction with students in the process of organizing training and features of their interdisciplinary development. The article focuses on the role of museum pedagogy in this process as a modern educational technology and effective communication organization system.

Museum pedagogy contributes to the interdisciplinary training of future professionals on a powerful educational platform, taking into account modern techniques; creates opportunities for a broad integration of education and culture within the proposed disciplines; enables a constant connection of theory and practice in the sense of organizing and conducting regular classes with students in museums; provides for mutual multilateral communication between the educational establishment and the students with the museum space for successful socialization; provides synthesis of various scientific educational concepts and pedagogical technologies aimed at actualization of cultural heritage.

The authors conducted an empirical study regarding the motivation and adaptation of students to the conditions of study at the Pedagogical College.

Keywords: bachelor training, Pedagogical College, University, museum pedagogy, technology, communication, learning motivation.



Petro Moroz — Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Senior Researcher at the Department of Social Science Education of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Range of scientific interests: history teaching methodology, questions of history textbooks, theory and methodology of history research teaching. Author and co-author of more than 90 scientific works, including textbooks and history manuals.

e-mail: pmoroz@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6776-9186>

Iryna Moroz — Researcher, Department of Social Studies, Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine. **Scientific interests:** theory and methodology of history teaching, problems of modern school historical education, issues of history textbooks. Author and co-author of more than 30 scientific papers.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7076-1038>



УДК 372.893

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-1-108-117>

SUBSTANTIVE NATURE AND THE MODEL OF RESEARCH COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN HISTORY SUBJECT

In the article, the authors investigate different approaches to the definitions of «research competence» and «research skills» based on the analysis of scientific and methodological literature and conducted questionnaires. The authors conclude that research competence in history is an integral quality of the student's personality, expressed in readiness and ability to search, research, based on the knowledge, skills, abilities and experience acquired in the process of socialization and learning, associated with the discovery of subjectively and objectively new historical knowledge and cognitive motivation, which is expressed in the form of search, research activity of the individual. In their view, research competence in history can be manifested in the student's readiness and ability for intellectual creativity, reconstruction of historical knowledge, original perception of educational material, divergent thinking, which allows to quickly resolve a problematic situation (research task). The authors of the article defined the substantive nature and the model of research competence of high school students in the subject of history. The analysis of different approaches and taking into account the peculiarities of the school subject of history in high school allowed the authors to distinguish educational research skills from history and group them into components of research competence in history: intellectually heuristic, practically search and communicative-presentation. The article outlines the prospects for further research, which consists in the development of levels

and criteria for the development of research competence of high school students and related to the development, testing and implementation of the methodology of complex development of research skills of students, curricula and school textbooks for textbooks.

Keywords: history education process; research competence; research skills.

Problem statement. Features of the development of modern society place new demands on the development of education in general and the organization of the educational process in history in particular. In the context of the information society, such traditional values of education as fundamentality and academism of knowledge are not prioritized. Nowadays, society needs not only highly educated people, but people with a non-standard, creative type of thinking who can make responsible decisions on their own and predict their consequences; capable of active innovation; those that have a mobility and constructive approach to solving problems. This means that the school, and the history teacher in particular, should be guided by the use of such pedagogical technologies and techniques by which not only the knowledge of students will be updated, but also such qualities of the student as cognitive activity, independence, critical thinking, ability creatively perform tasks. One effective way to achieve this goal is to organize students' research activities both in history and after-school hours [1].

Thus, these days, an urgent problem for general secondary education institutions is teaching students how to find and analyze educational information through independent research. Solving this problem requires the purposeful development of students' research competence.

The results of our survey indicate that the vast majority of interviewed history teachers (93.4%) have a positive attitude to research activities in the history teaching process in high school. In their view, engaging students in research helps to create positive student motivation for learning; provides the conditions for the full formation of the knowledge, skills and competences provided for by educational standards and program of history; stimulates the development of skills to acquire knowledge through independent analysis of a particular historical fact or phenomenon; strengthens positive self-esteem, raises levels of harassment, gives rise to self-confidence and sense of satisfaction from successes [2].

Nowadays, research behavior is already seen as a way of life of every modern person, not just those involved in scientific development. The need to explore the world is one of the most valuable and effective features of the human psyche, which provides the conditions for its adaptation to the external environment, meeting creative, spiritual and emotional needs. There are some things of particular value, such as: the ability to quickly and thoroughly analyze the problem situation, the ability to find a solution (sometimes non-standard) of this problem, to take responsibility the decision-making [1].

At the same time, the survey data showed that history teachers pay insufficient attention to the ability to find problems in historical material (which is the primary basis of research), to produce ideas, to hypothesize in a problem situation, to see contradictions, to transfer knowledge and skills to a new situation, to manifest independence of judgment, non-standard thinking, to pass on obtained theoretical information to others in accessible form. In our opinion, this imbalances the full organization of research activities in the history teaching process in primary school, because the practical side of the mentioned activity lies directly in these components of skills. This is where our own educational research begins. This situation prompted us to consider more thoroughly the nature and the model of the research competence of high school students in history, psychological and pedagogical conditions for the effective formation of high school students of historical research competence.

Analysis of recent research and publications. Nowadays, the research approach to teaching has been used in many secondary education institutions and has become the subject of

a number of scientific studies. Within the topic of the article there are relevant scientific works on the issues of organization of research activities in the institutions of general secondary education of Ukrainian researchers S. Babiychuk [3], M. Golovan [4], M. Likhodeeva [5], T. Mier [6], O. Mikhno [7], S. Omelchuk [8], V. Yatsenko [4] and foreign J. Barraket [9] A. Khutorsky [10], B. Rosenshine [11], O. Savenkov [12], M. Weimer [13]. These works not only reveal the role of research activity in the educational process, but also the substantive nature and model of students' research competence.

In the process of research activities students are formed appropriate skills. Significant contribution to solving the problem of formation and development of students' research skills was made by A. Karlaschuk [14], T. Mier [6], N. Nedodatko [15], S. Omelchuk [8], O. Zabolotnyi [16] and other scholars.

The peculiarities of the organization of research activities of students in the process of teaching history are covered in the works of Ukrainian methodologists N. Hupan [17], V. Kryshmarel [18], Yu. Maliienko [19], S. Mykhailychenko [20], O. Pometun [17], V. Vlasov [17], who paid attention to the issues of problem formulation and teaching methods for individual history courses using research teaching methods.

However, the historiographical review of the problem leads to the conclusion that there is no special systematic research of the model and essence of research activity of high school students in the course of history teaching, the psychological and pedagogical conditions of formation of their research skills are undefined. All of the above prompted us to look into this issue.

Formulating the goals of the article. The purpose of the article is to determine: 1) the substantive nature and the model of research competence; 2) psychological and pedagogical conditions for the effective formation of historical research competency of high school students.

Main material. Despite the considerable number of scientific papers on the subject of research activity, there is still no single definition of the substantive nature of the student's research competence. This, in our opinion, complicates the identification and justification of optimal ways of forming it.

We will consider research competence based on such an understanding of the terms «competence» and «competency». According to S. Omelchuk, research competence is the relevant knowledge, skills and values, as well as attitudes that can be applied in research and other activities, and research competence is the experience of successful implementation of research activities of the implementation of certain competencies [8].

According to A. Khutorskyi's theory, students' research competence refers to a group of educational and cognitive competences, which the scientist interprets as «a set of student's competencies in the aspect of independent cognitive activity that contains elements of logical, methodological, general activity, related to real cognitive». Components of this group of competencies are: knowledge, ability to carry out goal-setting, planning, analysis, reflection, self-assessment of educational and cognitive activity [10].

Based on the analysis of scientific sources [1], [3], [4], [6], [8], [11], [13], [17] we believe that research competence in history is an integral quality of the student's personality, expressed in readiness and ability to research activity, which is based on the knowledge, skills, abilities and experience acquired in the process of socialization and learning of history, associated with the discovery of subjectively and objectively new historical knowledge and cognitive motivation, which is expressed in the form of research activity of the personality. In particular, research competence in history can be manifested in the student's readiness and ability for intellectual creativity, reconstruction of historical knowledge, original perception of educational material, divergent thinking, which allows to resolve a problematic situation (research task) quickly.

The model of a student's research competence in history is presented in the diagram:

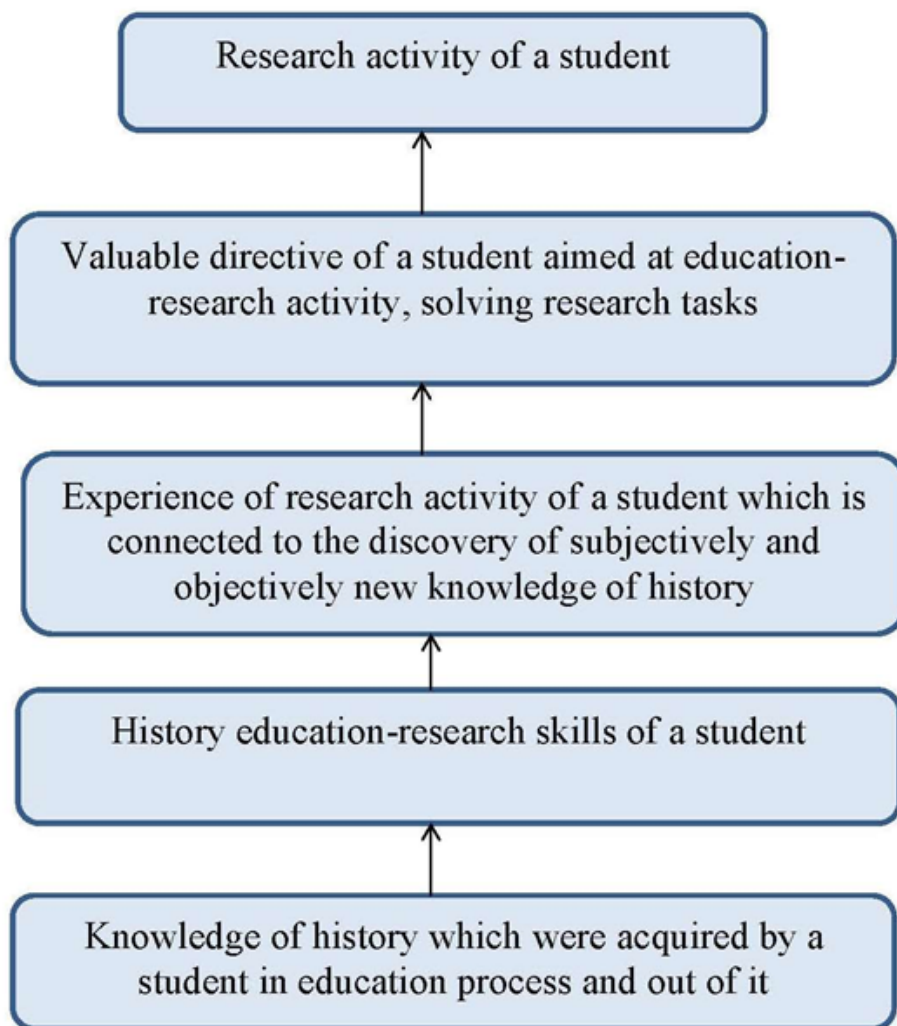


Diagram 1. The model of a student's research competence in history

The basis of research activity on history is the knowledge acquired by the learner both in and out of the education process. Without knowledge, research cannot be organized. However, a leading component of historical research competence is educational and research skills. It is in the educational process that they bring knowledge into «motion». The systematic application of research skills forms the student's research experience and value-based guidelines for self-seeking, research, and problem-solving [1].

So let us consider the interpretation of the concept of «educational and research skills» in the scientific literature. A. Karlaschuk bases his research on the following definition of this concept: «Educational research skills - the ability of the student to perform mental and practical actions that are consistent with research activities, subordinate to the logic of scientific research, based on the knowledge and skills acquired in the process of learning the basics Science » [14, p. 8].

According to A. Zabolotnyi research skills is a higher, creative level of development of general education skills. The researcher notes that research skills should include such qualities and personality traits as: the ability to see contradictions, formulate a problem, set a goal and objectives of the study, hypothesize research, select and use research methods, collect and analyze information, independently plan the activity by stages, try hypothesis, justify their own views, evaluate their own activities [16].

N. Nedodatko [15, p. 21] believes that research skills are a complex psychic formation of the student, which is a combination of a set of actions (intellectual, practical, self-organization and self-control), mastered and entrenched in the modes of activity. These skills are the basis of students' readiness for cognitive search and are formed only in the process of students' research.

According to S. Omelchuk [8], on the one hand, the basis of educational and research skills is a system of actions consisting of logical thinking operations (techniques), in particular: abstraction, characterization, theoretical reasoning, analysis, synthesis, transformation, comparison (comparison and juxtaposition), classification, conclusion, on the other hand - the levels of the cognitive sphere: knowledge, understanding, application, analysis, synthesis and evaluation. In particular, by educational and research skills, a researcher understands a set of qualities of a student's personality that ensure his / her readiness to perform purposeful analytic-synthetic and search-and-transform actions (operations), practically applying systematic knowledge of the subject in the process of theoretical and practical exploration.

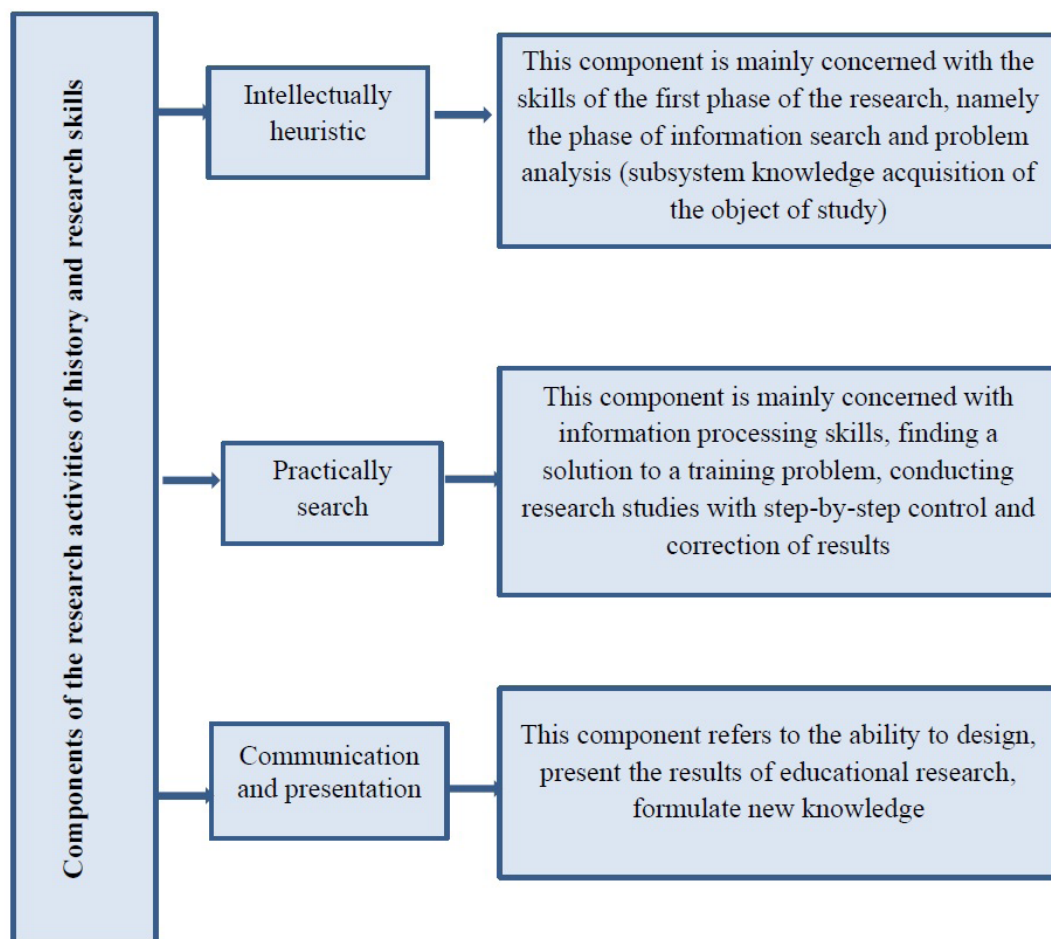
Generalized analysis of the definitions presented in the psycho-pedagogical literature allows us to define the concept of «educational and research skills» as a set of qualities of the student's personality, which can ensure the readiness of students to cognitive search, in particular to acquire new knowledge independently, apply them in a new educational situation perform analytical-synthetic and search-conversion activities.

The analysis of different approaches [1], [4], [6], [8], [14] - [20] and taking into account the peculiarities of the school subject of history in secondary school enabled us to distinguish educational and research skills in history and group them according to the components (stages) of the research activities of history:

1. Intellectually heuristic component. This component is mainly concerned with the skills of the first phase of the research, namely the phase of information search and problem analysis (subsystem knowledge acquisition of the object of study), in particular: a) independently find and formulate the problem in historical material; b) to ask challenging questions and to answer them; c) express intuitive assumptions, original ideas, hypothesize in a problematic situation and find ways to test them (formulate a possible solution to the problem that can be tested in the process of research or solving a research problem); d) formulate definitions of historical concepts.

2. Practically search component (structural design). This component is mainly about the information processing skills, finding a solution to a training problem, conducting research studies with step-by-step control and correction of results, namely: a) to analyze historical facts, phenomena, activities of historical people, to highlight the main material in the learning material and to synthesize (learn historical process in a whole); b) work with historical documents of different types; c) to obtain information from different sources simultaneously and to compare historical facts; d) establish causation between historical facts; e) to substantiate, systematize, classify; e) to correlate and compare facts, phenomena, concepts, views, activities of historical people; f) to structure historical material (to create a historical reconstruction of a certain historical event (phenomenon), or a model of the topic studied in the form of algorithms, diagrams, tables, projects, frames).

3. Communication and presentation component concerning the ability to design, present the results of educational research, formulate new knowledge: a) to argue their own judgments, to show non-standard thinking; b) draw conclusions and conclusions so that new knowledge can be formulated on the basis of existing knowledge (experience); c) an inductive (or deductive) way of proving or refuting a certain theoretical (or practical) statement; d) to defend the point of view, to explain, to dispute; e) transfer the obtained theoretical information to others in an accessible form; f) evaluate the results (knowledge, skills) and apply them in new situations.



Scheme 1. Components of the research activities of history and research skills

Based on the generalization of the experience of using research activities in general educational institutions, the results of questionnaires of teachers and works on this subject [1]-[3], [6]-[8], [11], [13], [17],[19], we highlight the following psychological and pedagogical conditions for effective formation of historical research competence of high school students:

1. Person-centered approach to the learning process, which involves the subject-subjective relationship between the student and the teacher, the active position of students in learning activities. That is, students and teachers should become equal participants in educational and research activities. According to M. Weimer, the teacher should position himself as a facilitator and participant in the educational process, not as the only source of knowledge [13].

2. Teacher experience in organizing students' research activities in the history teaching process. The research approach to the educational process requires the flexibility, mobility, and development of the teacher's research skills, which enables him to quickly adapt his professionalism to uncertainty.

3. Difficulty in structuring the content of history teaching. Implementation of problem-based learning methods involves the use of various sources of information in the educational process, the raising of problematic questions and tasks, the creation of problematic situations, the organization

of search activities for students to solve them. Such an approach assumes that students have the necessary and sufficient subject knowledge to learn new and perform various research tasks, projects.

4. Creation of a research development environment that provides for the realization of the individual interests of students, their independent educational activities and responsibility for the result. According to M. Weimer, it is important in the research approach to learning to shift responsibility for learning outcomes from teacher to student and to create objective criteria for evaluating students' academic achievement of the subject. Systematic and step-by-step development of students' research competence involves the formation of students' internal motivation to study, their independent work on a chosen topic of research, active participation in specially organized research projects [13].

5. Active use of the work in group on the basis of cooperative approach. According to some researchers, cooperative learning increases the efficiency and effectiveness of the educational process, as it allows students to get feedback from their peers and increases their motivation to learn. In addition, co-operative learning is characterized by a high level of dialogue and interaction, enables students to develop teamwork skills, increases their self-esteem and communicative competence. As noted by M. Weimer, one of the strengths of the cooperative approach is that it allows students to create a shared experience that provides a common base for engagement in the learning process of the subject [13].

Conclusions and prospects for further research. In summary, a systematic approach to the educational process makes it possible to consider research training as one of its possible types of organization, as a specific system that combines the appropriate purpose, objectives, content, methods and forms and provides for specific learning outcomes of students. The main feature of such learning is to intensify the educational work of children, giving it a research, creative character, and thus, to give gradually the initiative to students in the organization of their cognitive activity.

Research activity is the process of cooperative work of a student and a teacher to identify the essence of the historical facts, phenomena and processes under study. Accordingly, in the context of research learning, the teacher should be not so much the source and interpreter of the new educational information about a particular historical era, but how much he should motivate and organize the students' independent search activity both in the classroom and after school hours.

We believe that high school history studies should be a systematic search effort based on the processing of various sources of information (historical sources, scientific, non-fiction, fiction, maps, illustrations, photo sources, etc.), museum exhibits, etc.) in the process of teaching, which allows school students to reveal the essence of historical events, phenomena, processes, characterize the activities of historical personalities, characterize and compare the social system, religious beliefs and cultural achievements of people in different historical periods independently and initially with the help of teacher.

This approach requires the purposeful formation of research competence, as the integral quality of the student's personality, which is expressed in the willingness and ability to search, research, based on knowledge, skills, abilities and experience acquired in the process of socialization and learning history and associated with the discovery of subjectively and objectively new historical knowledge and cognitive motivation, which is expressed in the form of search, research activity of the individual.

For effective formation of research competence it is necessary to introduce a special methodology of complex development of research skills of high school students on the basis of theoretical provisions regarding educational and research activities available in psychological-pedagogical and methodological science. The conducted research does not exhaust all aspects of the problem of formation of research competence of high school students in the course of history. Prospects for further research are to develop the levels and criteria for the development of research competency of high school students, and are related to the development, testing and implementation of the methodology of complex development of research skills of students, curricula and school textbooks on the basis of research.

Використані джерела

- [1] П. Мороз, та І. Мороз, *Дослідницька діяльність учнів у процесі навчання всесвітньої історії в основній школі: методичний посібник*, Київ, Україна: ТОВ «КОНВІ ПРИНТ», 2018.
- [2] П. Мороз, та І. Мороз, «Практичні аспекти організації дослідницької діяльності в процесі навчання історії в основній школі», *Український педагогічний журнал*, № 4, с. 99-109, 2018.
- [3] С. Бабійчук, «Дидактичні умови застосування геоінформаційних систем у дослідницькій діяльності старшокласників», дис. канд. пед. наук., Інститут педагогіки НАПН України, Київ, 2017.
- [4] М. Головань, та В. Яценко, «Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність», *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збірник наукових праць*. Випуск VII, с. 61, Кривий Ріг, Україна: Видавничий відділ НМетАУ, 2012.
- [5] Г. Лиходієва, «Навчально-дослідницькі уміння та дослідницька діяльність учнів у психолого-педагогічній літературі», *Дидактика математики: проблеми та дослідження*. № 27, с. 89–94, 2007.
- [6] Т. Мієр, «Дидактичні засади організації навчально-дослідницької діяльності молодших школярів»: дис. д-ра пед. наук, Інститут педагогіки НАПН України, Київ, 2017.
- [7] О. Міхно, «Організація дослідницької діяльності старшокласників у процесі вивчення української літератури», дис. канд. пед. наук, Інститут педагогіки АПН України, Київ, 2010.
- [8] С. Омельчук, «Методика навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу», дис. д-ра пед. наук, Херсон. держ. ун-т, Херсон, 2014.
- [9] J. Barraket, «Teaching Research Method Using a Student-Centred Approach? Critical Reflections on Practice». *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 2(2), 2005. [Online]. Available at: <http://ro.uow.edu.au/jutlp/vol2/iss2/3>. Accessed on: February 10, 2020.
- [10] А. Хуторской, *Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие*. Москва, Россия: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013.
- [11] B. Rosenshine, «Principles of Instruction Research-Based Strategies That All Teachers Should Know», *American Educator*. Spring 2012, p. 12-19.
- [12] А. Савенков, *Психологические основы исследовательского подхода к обучению : учеб. пособ.* Москва, Россия: Ось-89, 2006.
- [13] M. Weimer, *Learner-Centred Teaching: Five Key Changes to Practice*, San Francisco, USA: Jossey-Bass, 2002.
- [14] А. Карлащук, «Формування дослідницьких умінь школярів у процесі розв'язування математичних задач з параметрами», автореф. дис. канд. пед. наук, Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Київ, 2001.
- [15] Н. Недодатко, «Технологія формування навчально-дослідницьких умінь школярів», *Рідна школа*. № 6, с. 21–23, 2002.
- [16] О. Заболотний, «Формування дослідницьких умінь учнів у процесі вивчення синтаксису української мови», [Електронний ресурс]. Доступно: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/3/stati/2zabolotny/zabolotny.htm. Дата звернення: Лютий 5, 2020.
- [17] О. Пометун, Н. Гупан, та В. Власов, *Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі : методичний посібник*. Київ, Україна: ТОВ «КОНВІ ПРИНТ», 2018.
- [18] В. Кришмарел, «Методи навчання філософії в контексті компетентнісно орієнтованої історичної і громадянської освіти в ліцеї», *Проблеми сучасного підручника*, Вип. 23, с. 123–132, 2019.
- [19] Ю. Малієнко, «Компетентнісно орієнтовані завдання у змісті курсів історії в ліцеї: суть, структура, класифікація, значення», *Український педагогічний журнал*, № 3, с. 111-118, 2019. DOI: 10.32405/2411-1317-2019-3-111-118
- [20] С. Михайличенко, «Методичні засади дослідницької діяльності старшокласників з історії України в процесі взаємодії школи та музею»: дис. канд. пед. наук, Інститут педагогіки НАПН України, Київ, 2011.

References (translated and transliterated)

- [1] P. Moroz, and I. Moroz, *D Research activity of students in the process of teaching world history in primary school: a manual*, Kyiv, Ukraine: TOV «KONVI PRINT», 2018. (in Ukrainian).
- [2] P. Moroz, ta I. Moroz, «Practical aspects of organizing research activities in the process of teaching history in secondary school», *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, № 4, s. 99-109, 2018. (in Ukrainian).
- [3] S. Babiychuk, «The didactic conditions of application of geographic information systems in the upper school research work», dys. kand. ped. nauk, Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy, Kyiv, 2017. (in Ukrainian).

- [4] M. Holovan, and V. Yatsenko, «The essence and meaning of "research competence"», *Teoriia ta metodyka navchannia fundamentalnykh dysyplin u vyshchii shkoli : zbirnyk naukovykh prats*. Vypusk VII, s. 61, Kryvyi Rih, Ukraina: Vydavnychi viddil NMetAU, 2012. (in Ukrainian).
- [5] H. Lykhodieieva, «Scholastic-exploratory skills and exploratory activity of the schoolchildren in psychological and pedagogical literature», *Dydaktyka matematyky: problemy ta doslidzhennia*. № 27, s. 89–94, 2007. (in Ukrainian).
- [6] T. Miye, «Didactic Principles of Primary School Students' Academic and Research Activity Arrangements»: dys. d-ra ped. nauk, Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy, Kyiv, 2017. (in Ukrainian).
- [7] O. Mikhno, «The development of research activity of senior pupils' in the process of learning the Ukrainian literature», dys. kand. ped. nauk, Instytut pedahohiky APN Ukrainy, Kyiv, 2010. (in Ukrainian).
- [8] S. Omelchuk, «Methods of teaching Ukrainian language morphology in primary school on the basis of a research approach», dys. d-ra ped. nauk, Kherson. derzh. un-t, Kherson, 2014. (in Ukrainian).
- [9] J. Barraket, «Teaching Research Method Using a Student-Centred Approach? Critical Reflections on Practice». *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 2(2), 2005. [Online]. Available at: <http://ro.uow.edu.au/jutlp/vol2/iss2/3>. Accessed on: February 10, 2020. (in English).
- [10] A. Khutorskoy, *Competency-based approach to learning. Scientific and methodological manual*. Moskva, Rossiia: Izdatel'stvo «Jeidos»; Izdatel'stvo Instituta obrazovaniia cheloveka, 2013. (in Russian).
- [11] B. Rosenshine, «Principles of Instruction Research-Based Strategies That All Teachers Should Know», *American Educator*. Spring 2012., p. 12-19. (in English).
- [12] A. Savenkov, *Psychological Foundations of a Research Approach to Learning: a training manual : ucheb. posob*. Moskva, Rossiia: Os'-89, 2006. (in Russian).
- [13] M. Weimer, *Learner-Centred Teaching: Five Key Changes to Practice*, San Francisco, USA: Jossey-Bass, 2002. (in English).
- [14] A. Karlashchuk, «Forming of Research Pupils Abilities in Solving Process of Mathematical Problems with Parameters», avtoref. dys. kand. ped. nauk, Natsionalnyi pedahohichnyi universytet im. M. P. Drahomanova, Kyiv, 2001. (in Ukrainian).
- [15] N. Nedodatko, «Technology of students' educational and research skills formation», *Ridna shkola*. № 6, s. 21–23, 2002. (in Ukrainian).
- [16] O. Zabolotnyi, Development of Research Skills of the Students», [Elektronnyi resurs]. Dostupno: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/3/statii/2zabolotny/zabolotny.htm. Data zvernennia: Liutyi 5, 2020. (in Ukrainian).
- [17] O. Pometun, N. Hupan, and V. Vlasov, *Competently oriented methodology of teaching history in primary school: a manual*. Kyiv, Ukraina: TOV «KONVI PRINT», 2018. (in Ukrainian).
- [18] V. Kryshmarel, «Methods of teaching philosophy in the context of competence-oriented historical and civil education in lyceum», *Problemy suchasnoho pidruchnyka*, Vyp. 23, s. 123–132, 2019. (in Ukrainian).
- [19] Yu. Maliienko, «Methods of competently oriented history teaching in general secondary education institutions», *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*. № 4, s. 90–99, 2018. (in Ukrainian).
- [20] S. Mykhailychenko, «Methodical principles of research activity of senior pupils are from history of Ukraine in the process of co-operation of school and museum»: dys. kand. ped. nauk, Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy, Kyiv, 2011. (in Ukrainian).

Петр Мороз, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, старший научный сотрудник отдела обществоведческого образования Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина.

Ирина Мороз, научный сотрудник отдела обществоведческого образования Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина.

СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ СУТЬ И МОДЕЛЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПО ИСТОРИИ

В статье авторы на основе анализа научно-методической литературы и проведенного анкетирования исследуют различные подходы к определениям понятий «исследовательская компетентность» и «исследовательские умения». Авторы приходят к выводу, что исследовательская компетентность по истории это интегральное качество личности ученика, выражающееся в готовности и способности к поисковой, исследовательской деятельности, основанной на знаниях,

умениях, навыках, способностях и опыте, приобретенных в процессе социализации и обучения истории, и связана с открытием субъективно и объективно новых исторических знаний и познавательной мотивацией, что выражается в форме поисковой, исследовательской активности личности. По их мнению, исследовательская компетентность по истории может проявляться в готовности и способности ученика к интеллектуальному творчеству, реконструкции исторических знаний, оригинального восприятия учебного материала, дивергентного мышления, что позволяет быстро решать проблемную ситуацию (исследовательское задание).

Авторами статьи определено содержательную суть и модель исследовательской компетентности старшеклассников по истории. Анализ различных подходов и учета особенностей школьного предмета истории в старшей школе позволил авторам выделить учебно-исследовательские умения по истории и сгруппировать их в соответствии с компонентами исследовательской деятельности по истории. В статье определены перспективы дальнейших исследований, которые заключаются в разработке уровней и критериев сформированности исследовательской компетентности старшеклассников и связанные с разработкой, апробацией и внедрением в образовательный процесс методики комплексного развития исследовательских умений учащихся, учебных программ и школьных учебников на основе исследовательского подхода.

Ключевые слова: образовательный процесс по истории; исследовательская компетентность; исследовательские умения.

Петро Мороз, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.

Ірина Мороз, науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.

ЗМІСТОВА СУТНІСТЬ ТА МОДЕЛЬ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ З ІСТОРІЇ

У статті автори на основі аналізу науково-методичної літератури та проведеного анкетування досліджують різні підходи до визначень понять «дослідницька компетентність» та «дослідницькі вміння». Автори приходять до висновку, що дослідницька компетентність з історії - це інтегральна якість особистості учня, що виражається в готовності і здатності до пошукової, дослідницької діяльності, яка ґрунтується на знаннях, уміннях, навичках, здібностях і досвіді, набутих у процесі соціалізації й навчання історії, та пов'язана з відкриттям суб'єктивно й об'єктивно нових історичних знань та пізнавальною мотивацією, що виражається у формі пошукової, дослідницької активності особистості. На їх думку, дослідницька компетентність з історії може проявлятися в готовності та здатності учня до інтелектуальної творчості, реконструювання історичних знань, оригінального сприйняття навчального матеріалу, дивергентного мислення, що дає змогу швидко розв'язувати проблемну ситуацію (дослідницьке завдання).

Авторами статті визначено змістовну сутність та модель дослідницької компетентності старшокласників з історії. Аналіз різних підходів і врахування особливостей шкільного предмета історії в старшій школі дав змогу авторам виокремити навчально-дослідницькі вміння з історії і згрупувати їх відповідно до компонентів дослідницької діяльності з історії. В статті визначено перспективи подальших досліджень, що полягають в розробці рівнів та критеріїв сформованості дослідницької компетентності старшокласників та пов'язані з розробленням, апробацією та впровадженням в освітній процес методики комплексного розвитку дослідницьких вмінь учнів, навчальних програм та шкільних підручників на засадах дослідницького підходу.

Ключові слова: освітній процес з історії; дослідницька компетентність; дослідницькі вміння.



Розповсюдження журналу здійснюється державним підприємством «ДП Преса».

Передплату наукового видання «Український педагогічний журнал» на 2020 рік можна оформити:

- в будь-якому відділенні поштового зв'язку України за готівковий рахунок;
- в пунктах передплати — за безготівковим розрахунком та за готівку;
- через Інтернет, використовуючи форму пошуку за абеткою або індексом в електронному каталозі видань України.

Інформацію про передплату «Українського педагогічного журналу» розміщено у каталозі видань України на 2020 рік.

ПЕРЕДПЛАТНИЙ ІНДЕКС 86291

Періодичність видання 4 рази на рік.

КОНТАКТИ РЕДАКЦІЇ:

04053, м. Київ, вул. Січових Стрільців, 52-д,
Інститут педагогіки НАПН України, кабінет 213



Тел./Факс: +38 (044) 481 37 57



e-mail: nauk_org_undip@ukr.net

Сайт: <http://uej.undip.org.ua>

Сторінка «Українського педагогічного журналу» на Facebook:



<https://www.facebook.com/ukr.edu.journal>

Підписано до друку 23.03.2020 р. Формат 70x100 1/16

Папір офс. 80 г/м2. Друк цифровий.

Умов. друк. арк. 12,19. Наклад 300 прим.

Оригінал-макет видання підготовлено видавництвом «Педагогічна думка»

04053, м. Київ, вул. Січових Стрільців, 52-а, корп. 2;

тел./факс: +38 (044) 481 38 82

Свідцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру
видавців, виготовників, розповсюджувачів видавничої продукції

Серія ДК №3563 від 28.08.2009 р.

Віддруковано у ФОП Курбанова Ю.В.

09100, м. Біла Церква, вул. Некрасова, 95, кв. 307

+38 (098) 998 10 01, +38 (093) 998 10 01

rvd.avtoritet@gmail.com

Свідцтво суб'єкта видавничої справи:

Серія ДК № 5987 від 31.01.2018 р.