

ISSN 2074-8167

*Міністерство освіти і науки України
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна*

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради*

Наукові записки кафедри педагогіки



Scientific notes of the pedagogical department

Випуск 45 / Issue 45

Заснований 1996 року

Харків 2019

Згідно з наказом Міністерства освіти і науки України №241 від 09.03.2016 року збірник внесено до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук.

Спеціальність: педагогічні науки.

Журнал відображено у базах даних: Google Scholar, Національна бібліотека імені В. І. Вернадського.

До збірника наукових праць включено статті з проблем сучасної теорії і практики освіти, навчання та виховання. Авторами наукових праць розміщуються результати науково-дослідної діяльності в галузі педагогіки співробітництва, нових педагогічних технологій соціалізації та самореалізації особистості.

Для науковців, аспірантів, викладачів закладів вищої освіти, студентів, учителів.

*Затверджено до друку рішенням Вченої ради
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
(протокол № 1 від 20 січня 2020 р.)*

Головний редактор:

Школа О. М. – завідувач кафедри фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, канд. пед. наук, доц., м. Харків, Україна.

Редакційна колегія:

Голубнича Л. О., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов № 3, Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого;

Васьківська Г. О., доктор педагогічних наук, професор Інституту педагогіки НАПН України, завідувач відділу дидактики;

Тиха Рената, доктор корекційної педагогіки, доктор філософії Інституту Комунальної Інтеграції університету Міннесоти (США);

Матвєєва О. О., доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя ХНПУ імені Г. С. Сковороди;

Перетяга Л. Є., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної педагогіки, керівник науково-методичної лабораторії з охорони, розвитку та вдосконалення голосу представників голосомовних професій ХНПУ імені Г. С. Сковороди;

Койчева Т. І., доктор педагогічних наук, професор Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»;

Кононець Н. В., доктор пед. наук кафедра економічної кібернетики, бізнес-економіки та інформаційних систем ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»;

Браян Е., доктор філософії, професор Інституту Комунальної Інтеграції університету Міннесоти (США) Institute on Community Integration (USA);

Петриченко Л. О., перший проректор КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, доктор педагогічних наук, доцент, кафедри педагогіки, психології та менеджменту;

Жерновникова О. А., доктор педагогічних наук, доцент Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, завідувач кафедри математики;

Пономарьова Г. Ф., ректор КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник народної освіти України;

Жукова О. А., кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедрою педагогіки, факультет психології, ХНУ імені В. Н. Каразіна;

Лугасва Т. В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедра педагогіки, факультет психології, ХНУ імені В. Н. Каразіна, Україна;

Роганова М. В., завідувач кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, доктор педагогічних наук, професор;

Степанець І. О., проректор з науково-педагогічної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, кандидат педагогічних наук, доцент;

Харківська А. А., проректор з науково-педагогічної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, доктор педагогічних наук, професор;

Чернецька Ю. І., професор кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, доктор педагогічних наук, доцент;

Комишан А. І., кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра педагогіки, факультет психології, ХНУ імені В. Н. Каразіна;

Наливайко О. О., кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра педагогіки, факультет психології, ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Шведова Я. В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедра педагогіки, факультет психології, ХНУ імені В. Н. Каразіна;

Махновський С. С., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедра педагогіки, факультет психології, ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Адреса редакції:

61022, Україна, м. Харків,

майдан Свободи, 6, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, к. 612

Кафедра педагогіки. Тел. (057) 707-51-78

E-mail: zapiskinaukovi@gmail.com

Електронну версію збірника розміщено на сайті: periodicals.karazin.ua/pedagogy, pedagogic@karazin.ua

Свідоцтво про державну реєстрацію Серія КВ № 24294-14134 Р від 27.12.2019 р.

According to the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 241 of 09.03.2016, the collection is included in the list of scientific professional editions of Ukraine in which the results of the dissertation works for obtaining the scientific degrees of doctor and candidate of sciences can be published.

Specialty: pedagogical sciences.

The journal is displayed in the databases: Google Scholar, Vernadsky National Library of Ukraine

The collection of scientific papers includes articles on the problems of modern theory and practice of education, training and upbringing. The authors of the scientific works publish the results of their research activities in the field of pedagogy of cooperation, new pedagogical technologies of socialization and personal self-realization.

The Journal is for scientists, graduate students, lecturers, students, teachers.

*Approved for publication by the Academic Board
of V. N. Karazin Kharkiv National University
(minutes № 1 of January 20th 2020)*

Editor-in-Chief:

Shkola O., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor, Kharkiv, Ukraine.

Editorial board:

Holubnycha L., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine;

Vaskivska H., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kiev, Ukraine;

Ticha R., Doctor of Correctional Education, PhD, Full Professor of the Institute on Community Integration, USA;

Matvieieva O., Doctor of Pedagogical Sciences, PhD, Associate-Professor, Kharkiv, Ukraine;

Peretyaha L., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine;

Koycheva T., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Ukraine;

Kononets N., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate-Professor, Poltava, Ukraine;

Brian A., PhD, Full Professor of the Institute on Community Integration, USA;

Petrychenko L., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate-Professor, Kharkiv, Ukraine;

Zhernovnykova O., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate professor, Kharkiv, Ukraine;

Ponomarova H., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine;

Zhukova O., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine;

Lutaieva T., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine;

Rohanova M., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine;

Stepanets I., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Associate Professor, Kharkiv, Ukraine;

Kharkivska A., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine;

Chernetska Yu., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kharkiv, Ukraine;

Komychan A., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine;

Nalyvaiko O., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine;

Shvedova Yaroslava, Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine;

Makhnovskiy Serhii, Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine.

Editorial Board Address:

61022, Ukraine, Kharkiv,
4 Svobody Sq, 6, V.N. Karazin Kharkiv National University, room 612
Department of Pedagogy. Tel. (057) 707-51-78
Email: zapiskinaukovi@gmail.com
The Official Journal Website: periodicals.karazin.ua/pedagogy
Certificate of state registration of KV № 24294-14134 of P from 27.12.2019

ЗМІСТ

Н. О. Лешньова, Л. В. Павлова, О. А. Сергеева ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНЕ ЧИТАННЯ В УНІВЕРСИТЕТІ: АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ	6
О. О. Наливайко STOP MOTION ПРОЕКТИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕТНОСТІ ЗДОБУВАЧА ОСВІТИ.....	13
С. Б. Нікольський, С. В. Сирчина ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ МАЙБУТНІМ УЧИТЕЛЯМ ІНФОРМАТИКИ ДИСЦИПЛІНИ «МОВИ ПРОГРАМУВАННЯ»	21
Н. В. Попенко ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСНОВНИХ ДЕФІНІЦІЙ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	29
М. О. Портян, Н. П. Головченко ВПЛИВ НАОЧНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ НА РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ	41
С. І. Посохов МУЗЕЙ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: АКТУАЛЬНІ ЗАВДАННЯ.....	47
І. А. Прокопенко ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	59
М. В. Селегень МЕТОДИ НАВЧАННЯ РОЗРАХУНКОВИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ МАШИНОБУДІВНОГО КОЛЕДЖУ	65
Т. С. Твердохліб ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ КИЇВСЬКОЇ ДУХОВНОЇ АКАДЕМІЇ В ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ (кінець ХІХ – початок ХХ століття)	71
Г. Р. Фоменко, В. М. Ряпухін, Г. С. Саркісян, О. С.Синовець НАПРЯМИ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ГЕОДЕЗІЯ ТА ЗЕМЛЕУСТРІЙ».....	79
Л. В. Фоміна ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ В СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ.....	85
Г. В. Овсяннікова, Т. В. Лутаєва ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ.....	92

CONTENT

N. O. Leishnova, L. V. Pavlova, O. A. Sergeyeva PROFESSIONAL-ORIENTED READING AT UNIVERSITY: ACTUAL ISSUES	6
O. O. Nalyvaiko STOP MOTION PROJECTS AS A MEANS OF THE FORMATION STUDENTS DIGITAL COMPETENCE.....	13
S. B. Nikolsky, S. V. Syrchyna PECULIARITIES OF DIGITAL LEARNING MEANS USAGE IN TRAINING FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHERS OF «PROGRAMMING LANGUAGES» COURSE.....	21
N. Popenko THEORETICAL ANALYSIS OF THE MAIN DEFINITIONS OF THE SOCIAL-HUMANITIES TRAINING STUDIES OF THE MASTERS OF NATURAL SPECIALTIES UNDER THE DISTANCE LEARNING CONDITIONS	29
M. O. Portyan, N.P. Holovchenko IMPACT OF VISUAL MEANS ON THE DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH OF SENIOR PRESCHOOLERS.....	41
S. Posokhov MUSEUMS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE CONTEXT OF OUT-OF-SCHOOL EDUCATION: CURRENT CHALLENGES.....	47
I. A. Prokopenko TEACHERS' Professional burnout AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM.....	59
M. V. Selegen TEACHING METHODS TO DEVELOP THE COMPUTATIONAL SKILLS IN STUDENTS OF THE COLLEGE OF MECHANICAL ENGINEERING.....	65
T. S. Tverdokhlib FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF STUDENTS OF THE KYIV THEOLOGICAL ACADEMY IN THE COURSE OF PEDAGOGICAL EDUCATION (the end of the nineteenth - the beginning of the twentieth century).....	71
G. Fomenko, V. Ryapukhin, G. Sarkisyan, O. Sinovets DIRECTIONS OF INNOVATIVE ACTIVITIES IN THE PROCESS OF PREPARATION OF MASTERS SPECIALTIES «GEODESIA AND LAND MANAGEMENT».....	79
L. V. Fomina FORMATION OF CULTURE OF COMMUNICATION IN THE STUDENT ENVIRONMENT OF THE HIGHER MEDICAL EDUCATION INSTITUTION.....	85
A. V. Ovsiannikova, T. V. Lutaieva FORMATION OF FUTURE DOCTORS' PROFESSIONAL CULTURE.....	92

СОДЕРЖАНИЕ

Н. А. Лешнева, Л. В. Павлова, Е. А. Сергеева ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ЧТЕНИЕ В УНИВЕРСИТЕТЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ	6
А. А. Наливайко STOP MOTION ПРОЕКТЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	13
С. Б. Никольский, С. В. Сырчина ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ БУДУЩИМ УЧИТЕЛЯМ ИНФОРМАТИКИ ДИСЦИПЛИНЫ «ЯЗЫКИ ПРОГРАММИРОВАНИЯ».....	21
Н. В. Попенко ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОСНОВНЫХ ДЕФИНИЦИЙ ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ ЕСТЕСТВЕННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ.....	29
М. А. Портян, Н. П. Головченко ВЛИЯНИЕ НАГЛЯДНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ НА РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ...	41
С. И. Посохов ВУЗОВСКИЙ МУЗЕЙ В КОНТЕКСТЕ ВНЕШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ	47
И. А. Прокопенко ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГОВ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	59
М. В. Селегень МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ РАСЧЁТНЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ МАШИНОСТРОИТЕЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА.....	65
Т. С. Твердохлеб ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ КИЕВСКОЙ ДУХОВНОЙ АКАДЕМИИ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ (конец XIX – начало XX века).....	71
Г. Р. Фоменко, В. Н. Ряпухин, Г. С. Саркисян, О. С. Сыновец НАПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ГЕОДЕЗИЯ И ЗЕМЛЕУСТРОЙСТВО»....	79
Л. В. Фомина ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ ЗАВЕДЕНИЯ ВЫСШЕГО МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	85
А. В. Овсянникова, Т. В. Лутаева ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ	92

УДК 811.111:378.147.091.33

DOI: 10.26565/2074-8167-2019-45-01

ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНЕ ЧИТАННЯ В УНІВЕРСИТЕТІ: АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ**Н. О. Лешньова, Л. В. Павлова, О. А. Сергеева**

*Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна
майдан Свободи 4, Харків, Україна, 61022
n.o.leshnyova@karazin.ua, <https://orcid.org/0000-0002-5363-976X>
l.v.pavlova@karazin.ua, <https://orcid.org/0000-0002-5854-4209>
o.a.sergeyeva@karazin.ua, <https://orcid.org/0000-0002-1118-8403>*

Читання – універсальний і зручний засіб отримання необхідної інформації. Сучасним студентам доводиться читати велику кількість текстів іноземними мовами для отримання необхідної інформації з різних галузей знань. Вільне володіння студентами закладів вищої освіти навичками читання літератури іноземною мовою – актуальна вимога сучасного суспільства. Методологічна система навчання у закладі вищої освіти, яка не надає здобувачу освіти належних навичок читання, не може вважатися ефективною та раціональною.

У статті проводиться аналіз читання як однієї з основних стратегій викладання іноземної мови у закладі вищої освіти та визначаються найбільш ефективні типи читання для застосування на немовних факультетах у контексті скорочення навчальних годин.

Читання є одним з рецептивних типів мовленнєвої діяльності, оскільки вона спирається на сприйняття (отримання) інформації через текст. У статті читання розглядається одночасно і як мета, і як ефективний засіб навчання іноземній мові.

Ефективним підходом до вивчення іноземної мови є об'єднання двох видів читання: аналітичного (на основі навчальних текстів в аудиторії) і екстенсивного (позааудиторного).

Навчальний текст є одним з основних інструментів формування та розвитку навичок читання студентів. Вміння обробляти різні типи текстів сприяє вдосконаленню професійно-орієнтованого мовлення.

Істотна увага приділяється принципам відбору адекватних за змістом і мовним наповненням навчальних текстів.

Беручи до уваги те, що знання іноземних мов студентами значно різняться, процес відбору текстів повинен базуватися на одному з дидактичних принципів – принципі доступності, який відображається як у змісті текстів, так і в лексичних засобах, які передають цей зміст. Немає сумніву, що в університетах у якості навчальних текстів мають виступати переважно наукові.

Текст, його зміст і стратегії читання, які відповідають індивідуальним здібностям студентів і арсеналу знань, як іноземної мови, так і спеціальності, є важливим засобом контролю мотивації студента.

Ключові слова: читання, аналітичне читання, екстенсивне читання, навчальний текст, науковий текст, заклад вищої освіти, університети, студент, іноземні мови, немовні факультети.

Н. А. Лешнева, Л. В. Павлова, О. А. Сергеева
Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина
площадь Свободы 4, Харьков, Украина, 61022

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ЧТЕНИЕ В УНИВЕРСИТЕТЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

Чтение – универсальный и удобный способ получения необходимой информации. Современным студентам приходится читать большое количество текстов на иностранных языках для получения необходимой информации из различных областей знаний. Свободное владение студентами учреждений высшего образования навыками чтения литературы на иностранном языке – актуальное требование современного общества. Методологическая система обучения в учреждении высшего образования, которая не предоставляет студенту надлежащих навыков чтения, не может считаться эффективной и рациональной.

В статье проводится анализ чтения как одной из основных стратегий преподавания иностранного языка в учреждении высшего образования и определяются наиболее эффективные типы чтения для применения на неязыковых факультетах в контексте сокращения учебных часов.

Чтение является одним из рецептивных типов речевой деятельности, поскольку она опирается на восприятие (получение) информации через текст. В статье чтения рассматривается одновременно и как цель, и как эффективное средство обучения иностранному языку.

Эффективным подходом к изучению иностранного языка является объединение двух видов чтения: аналитического (на основе учебных текстов в аудитории) и экстенсивного (внеаудиторной).

Учебный текст является одним из основных инструментов формирования и развития навыков чтения студентов. Умение обрабатывать различные типы текстов способствует совершенствованию профессионально-ориентированной речи.

Существенное внимание уделяется принципам отбора адекватных по содержанию и языковому наполнению учебных текстов.

Принимая во внимание то, что знание иностранных языков студентами значительно отличается, процесс отбора текстов должен базироваться на одном из дидактических принципов – принципе доступности, который отображается как в содержании текстов, так и в лексических средствах, которые передают это содержание. Нет сомнения, что в университетах в качестве учебных текстов должны выступать преимущественно научные.

Текст, его содержание и стратегии чтения, которые соответствуют индивидуальным способностям студентов и арсенала знаний, как иностранного языка, так и специальности, является важным средством контроля мотивации студента.

Ключевые слова: чтение, аналитическое чтение, экстенсивное чтение, учебный текст, научный текст, учреждение высшего образования, университеты, студент, иностранные языки, неязыковые факультеты.

N. O. Leishnova, L. V. Pavlova, O. A. Sergejeva

V. N. Karazin Kharkiv National University 4 Svobody Sq., Kharkiv, Ukraine, 61022

PROFESSIONAL-ORIENTED READING AT UNIVERSITY: ACTUAL ISSUES

Reading is a universal and convenient means of obtaining the necessary information. Modern students have to read a large number of texts in foreign languages to obtain the necessary information from various fields of knowledge. A methodological system of studying at an institution of higher education that is unable to give proper reading skills cannot be considered effective and rational one.

The purpose of the study is to consider reading as one of the main foreign language teaching strategies at an institution of higher education and determine the most effective types of reading at non-linguistic faculties in the context of reducing classroom hours, as well as, to determine the most appropriate teaching materials for successful realizing students' reading skills.

Reading is one of the receptive types of speech activity since it relies on the perception (reception) of information within a written text. It includes techniques of reading and understanding.

Combining two kinds of reading: analytical (based on training texts and performed mainly in classes) and extensive (outside the classroom) is the most effective approach.

A training text is one of the main tools for forming and developing students' reading skills and the ability to process different types of training texts and advances the ability to speak on professional-oriented topics.

Taking into account the fact that students' knowledge of foreign languages varies widely, the text selection should be guided by one of the didactic principles – the principle of accessibility, which is reflected both in the content of the texts and in the lexical means that convey this content.

At university scientific texts should be preferred as training ones, due to their main features, namely, logicity and lack of emotionality.

The text, its content and reading strategies, which match the individual abilities of students and the arsenal of their knowledge of both the foreign language and the specialty, are essential means of controlling the student's motivation.

Keywords: reading, analytical reading, extensive reading, training text, scientific text, institution of higher education, universities, student, foreign languages, non-linguistic faculties.

Постановка проблеми. Сучасна освіта і суспільство вимагають від здобувачів освіти читання великої кількості матеріалу іноземною мовою для отримання необхідної інформації з різних галузей знань. Можливість спілкуватися кожний день напряму носіями мови мають порівняно небагато фахівців, в той же

час можливість читати літературу іноземною мовою – практично всі. Методична система навчання у закладі вищої освіти, що не має змоги надати належне володіння читанням, не може бути визнаною ефективною і раціональною.

Методи дослідження. Для вирішення мети нашого дослідження були використані за-

гальнотеоретичні (аналіз, синтез, пояснення), та емпіричні (спостереження, узагальнення) методи дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Згідно з дослідженнями, читання позитивно співвідноситься з «майже кожним виміром позитивної особистої та соціальної поведінки, що досліджується», що емпірично доводить, що читання «змінює життя на краще» [8]. Читання, його різновиди і роль у процесі викладання іноземної мови досліджуються в низці наукових праць вітчизняних і закордонних авторів (Дем'янова Ю. О., Гостева Т. П., Андрєєва Н. О., Сурунгович Н. В., Шалова Н. С. та інші). Зокрема, Day R., Bamford J., Maley A. проголошують такий різновид як екстенсивне читання єдиним найбільш ефективним засобом поліпшення мовленнєвої компетенції людини, що вивчає іноземну мову [6, 7].

Формування цілей дослідження. Мета дослідження – розглянути читання як одну з основних стратегій викладання іноземної мови у закладі вищої освіти і підібрати найбільш ефективні для її вивчення і удосконалення види читання на немовних факультетах в умовах скорочення аудиторних годин.

З огляду на поставлену мету було поставлено завдання визначити найбільш відповідні навчальні матеріали для успішної реалізації навичок читання іншомовних текстів у студентів закладу вищої освіти.

Викладання основного матеріалу дослідження. Згідно програми Міністерства освіти і науки України з англійської мови кожний випускник загальноосвітньої школи повинен володіти основними навичками читання і роботи з текстами. На практиці, у середньому 70% здобувачів вищої освіти, які продовжують своє навчання на немовних факультетах, таких навичок не мають. Тому основною задачею, що постає перед викладачем університету є розробка ефективної системи навчання читанню в умовах тотального скорочення аудиторних годин з іноземної мови.

У цій системі читання повинно виступати і метою, і засобом навчання іноземній мові. Завдяки читанню студент отримує мовний матеріал, необхідний йому для формування навичок і умінь в області інших видів мовної діяльності. Інакше кажучи, успішне засвоєння лексико-граматичного матеріалу, говоріння та письмо, перш за все, залежать від рівня сформованості навичок читання. Саме читання, особливо на першому етапі навчання, сприяє активному запам'ятовуванню лексики і грама-

тики, знайомить студента з більш складними синтаксичними конструкціями. І запам'ятовування при читанні може бути як мимовільним, так і довільним.

Читання відносять до рецептивних видів мовленнєвої діяльності, оскільки воно спирається на сприйняття (рецепцію) інформації, що міститься в письмовому тексті. Воно включає техніку читання і розуміння того, що читається, і відноситься до писемної форми мовлення.

Основним засобом формування і розвитку навичок читання є навчальний текст, а вміння опрацьовувати різні види навчальних текстів веде к формуванню професійно-досконалого мовлення [1].

У системі навчання читанню іноземною мовою у сучасних умовах найбільш дієвим підходом ми вважаємо поєднання двох видів читання: аналітичного (на базі навчальних текстів і переважно в аудиторії) і екстенсивного (позааудиторного) читання.

Текстові матеріали слід відбирати, враховуючи вимоги відповідності цілям і завданням професійно-орієнтованого навчання, виховання і розвитку особистості фахівця, сучасності й актуальності, репрезентативності мовного матеріалу, лінгвістичній доречності і цінності, змістовності й ілюстративності [2; 4].

Ураховуючи той факт, що знання студентами іноземної мови дуже різняться, підбираючи навчальні тексти слід керуватися одним із дидактичних принципів – принципом доступності, який реалізується як у змісті текстів, так і в лексичних засобах, які передають цей зміст. Мають використовуватися тексти різних ступенів складності. Неградуйовані тексти, насичені складним лексико-граматичним матеріалом, демотивують студента і призводять до зниження зацікавленості і втраті працездатності.

В основі добору і типології навчальних текстів доцільно враховувати лінгвістичні і змістовні критерії (доступність, логічність, інформативність, змістовну завершеність) та дидактичні і психолінгвістичні критерії, що мають співвідноситися з цільовою спрямованістю навчання, стадіями формування умінь і навичок писемного наукового мовлення, функціонально-стильовим призначенням мовних засобів [2].

Безумовно, на немовних факультетах закладів вищої освіти навчальними текстами переважно повинні слугувати наукові тексти. Наукові тексти – найбільш прозорі для вивчен-

ня чинників, що впливають на фахове становлення і розвиток навичок усного і письменого мовлення майбутніх спеціалістів різних галузей, що насамперед забезпечує формування комунікативної компетенції [3]. Основними рисами наукових текстів виступають їх логічність і відсутність емоційності.

Стиль наукових текстів допомагає точно і повно пояснити факти, показати причинно-наслідкові зв'язки, виявити закономірності і послідовно викласти результати дослідницької роботи. Використовуючи такі тексти в якості навчального матеріалу, викладачеві слід приділяти увагу лексико-граматичним мовним одиницям, що притаманні науковому стилю і постійно відпрацьовувати їх використання. Зокрема, позитивних результатів можна досягти вправами з перекладу з мови на мову, написанням анотацій, реферативних повідомлень і наукових статей.

На першому етапі роботу з навчальним текстом слід зосередити, перш за все, на мовному матеріалі тексту для формування у студентів навичок детальноговизначення характерних лексико-граматичних мовних одиниць і їх перекладу. Це безпосередньо впливає на швидкість адекватного розуміння змісту тексту.

Незважаючи на невелику кількість аудиторних годин, для відпрацювання вищезазначених навичок, на нашу думку, слід обов'язково приділяти увагу навчальному перекладу.

Навчальний переклад – один з найбільш дієвих засобів роботи з навчальними текстами в процесі викладання іноземної мови у виші, особливо на початковому етапі на немовних факультетах. Він може бути реалізований за допомогою аналітичного читання, як в аудиторії, так і поза її межами. Навчальний переклад – це засіб вивчення іноземної мови, а не мета навчання, що відрізняє його від класичного перекладу [5]. Лінгвістичний аналіз фахових текстів сприяє розвитку у студентів закладу вищої освіти самостійності мислення, створенню концепції мови як функціонуючої системи, формуючи стійкі навички мовлення необхідні для фахівця у сфері майбутньої професійної діяльності.

Основним завданням для викладача під час роботи з текстом є побудова рецептивних вправ, що формують у студентів такі навички, доводячи поступово їх до автоматизму. Серед них, на нашу думку, можна виділити чотири основні:

1. Вміння розпізнавати слова за асоціаціями із контексту за знайомими словотвірними лексико-граматичними елементами.

2. Вміння розпізнавати у реченні характерні рецептивні моделі, тобто розуміння будь-яких мовленнєвих зразків, які мають в основі ту чи іншу модель характерну для наукового стилю.

3. Вміння сприймати речення у вигляді моделей.

4. Вміння користуватися словниками і довідниками.

Маючи у своєму арсеналі характерні мовні моделі, студент має можливість без проблем встановити зв'язок з її членами, визначити семантику моделі, і як наслідок швидко зрозуміти зміст усього збудованого речення.

Слід уважно підходити до відбору найбільш важких для розуміння і вживання моделей, і ретельно розробляти методику роботи з кожною з них. Прикладом такої моделі в англійській мові є суб'єктний інфінітивний комплекс, який досить часто зустрічається у науковій літературі. Статистика свідчить, що переважна більшість випускників середніх шкіл (приблизно 90%) не мають навичок розпізнавання і використання цієї конструкції.

Наразі, враховуючи вищезазначені вимоги, викладачами кафедри англійської мови ХНУ імені В. Н. Каразіна розробляється навчально-методичний посібник для студентів немовних факультетів на базі наукових і науково-популярних текстів, який спрямовано на відпрацювання навичок розуміння і вживання найбільш складних лексичних і граматичних моделей, які часто зустрічаються у наукових текстах. Такий підхід відповідає CLIL (Content and Language Integrated Learning – предметно-мовному інтегрованому навчанню), міжнародному освітньому підходу, що поєднує викладання іноземної мови та фахових дисциплін, що активно запроваджується у вищих навчальних закладах країни і зокрема у ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Формування останньої з вищезазначених навичок, а саме вміння користуватися словниками, на перший погляд, здається застарілим. Але, як показує багаторічний досвід, сучасні першокурсники не знайомі з різновидами і структурою існуючих словників. Більшість студентів немовних факультетів не мають поняття про існування розширених, галузевих, багатомовних комп'ютерних словників, наприклад АБВYYLingvo, які надають можливість визначення адекватного використання слів в потрібному контексті. Тому формування у студентів навичок роботи з різноманітними

словниками – основна задача викладача на першому етапі роботи з іншомовним текстом.

Як правило, при роботі з текстом студенти використовують різноманітні Інтернет-ресурси для миттєвого перекладу. Звісно, у сучасному освітньому просторі вони можуть бути використані як засіб перекладу, що значно заощаджують час і зусилля. Але на практиці, якщо мова йде про наукові матеріали, адекватний переклад окремих термінів все ще залишається незадовільним. Тому на сучасному етапі актуальною є робота в аудиторії з різновидом перекладу, зробленого з використанням Інтернет-ресурсів і їх подальшим аналізом та правками, базуючись на змісті галузевих словників та професійних знань студентів.

Сучасні комп'ютерні технології стали невід'ємною частиною нашого життя і можуть бути активним учасником освітнього процесу. Зокрема, Інтернет-ресурси можуть бути джерелом актуальних науково-технічних текстів іноземною мовою. Робота у глобальній мережі Інтернет сприяє підвищенню зацікавленості студентів до читання та сприяє якісній підготовці майбутніх фахівців. Чи можна повністю покласти на студента пошук цікавої для нього інформації для подальшої роботи з нею? На нашу думку, все залежить, по-перше, від його рівня знання іноземної мови, по-друге, від його обізнаності у фаховій сфері. Але найбільш оптимальним підходом до цього виду навчальної діяльності ми вважаємо сумісну роботу викладачів іноземної мови і фахівців факультетів університету, спрямовану на аналіз і відбір Інтернет-ресурсів, які містять адекватні, цікаві, сучасні матеріали з різних спеціальностей. Тільки за цих умов можна говорити про якість викладеного матеріалу і його мовнонаповнення. Саме такий підхід до відбору навчального матеріалу передбачає CLIL (предметно-мовне інтегроване навчання).

З урахуванням вищезазначених факторів, матеріали з Інтернету – це чудова нагода для викладача іноземної мови урізноманітнити навчальний матеріал як для роботи в аудиторній, так і поза її межами. Наразі, як показує досвід, ці джерела з обов'язковим подальшим їх відпрацюванням за допомогою вже відомих ефективних видів читання (перегляд (scanning), пошук (search), ознайомлення (skimming), тощо), вправ, спрямованих на роботу зі змістом тексту (відповіді на запитання, складання плану, анотація, тощо) і різноманітних лексико-граматичних вправ, можуть

успішно виступати в якості позааудиторного читання в процесі викладання іноземної мови.

Позитивні результати щодо розвитку навичок читання у студентів показує використання начитаних носіями автентичних текстів, які знаходяться у вільному доступі на таких Інтернет сайтах як BBC Learning English, Spotlight English, тощо. Вони охоплюють різноманітні сфери життя сучасного суспільства, включаючи науково-популярні тексти, і як свідчить наш власний досвід, позитивно впливають на зацікавленість студентів як до викладеної в них інформації, так і до вивчення англійської мови. Такі тексти добре підходять для ознайомлювального читання, що не передбачає перевірку дослівного перекладу прочитаного. Вони сприяють розвитку навичок прослуховування, закріплюють правильну вимову слів. Крім того вони можуть бути використані для самостійного відпрацювання студентами швидкості читання. Чим швидше і правильніше студент читає, тим краще він сприймає іноземну мову і нею розмовляє. Використання подібних Інтернет-ресурсів значно допомагає у викладанні мови, особливо в умовах скорочення аудиторних годин.

Заключний етап роботи з іншомовними текстами, як результат здобутих знань, передбачає роботу викладача над розвитком у студента вмінь швидко і якісно обробляти отриману інформацію через написання анотацій, наукових статей і презентацій. Збірник студентських наукових статей «Academic and Scientific Challenges of Diverse Fields of Knowledge in the 21st Century» («Академічні та наукові виклики різноманітних галузей знань у 21-му столітті») є успішним прикладом роботи викладачів кафедри англійської мови у цьому напрямку. Як показує досвід, публікація студентами своїх наукових здобутків і їх подальша участь у однойменній конференції, значно підвищують їх зацікавленість як до свого фахового предмету, так і до англійської мови.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. В умовах скорочення аудиторних годин, які виділяються факультетами на вивчення іноземної мови, читання, на нашу думку, виступає основним дієвим елементом навчання, завдяки якому студент отримує необхідний лексико-граматичний матеріал для усного і письмового мовлення.

Студент як суб'єкт навчання і майбутній фахівець повинен відігравати вирішальну роль у досягненні цілей навчання читання іно-

земною мовою. Ефективність навчання читання іноземною мовою, перш за все, залежить від активності самого студента, яка базується на його зацікавленості навчальним процесом. У свою чергу ця зацікавленість безпосередньо залежить від того, наскільки всесторонньо задовольняються його потреби як фахівця, через навчальний матеріал. Тексти, що використовуються повинні повністю задовольняти потреби здобувачів освіти як комунікативні, так і когнітивні. Навчальний текст, його зміст і технологія роботи з ним з урахуванням індивідуальних здібностей студента і арсеналу його попередньо набутих знань, як з іноземної мови, так і за фахом – це суттєвий засіб управління внутрішньою мотивацією студента. Умі-

ло підібраний матеріал сприяє розвитку його пізнавальної діяльності, збагачує його знання і світогляд, виконуючи тим самим основну задачу вищої освіти – формування висококваліфікованих фахівців, здатних виконати будь-які задачі, які ставить перед ними сучасне високо-технологічне суспільство.

У подальшому ми плануємо зробити більш детальний аналіз текстів і лексико-граматичних вправ, які традиційно використовуються викладачами як під час занять, так і в якості домашніх завдань, і визначити доцільність їх використання, враховуючи такі фактори як обмеження аудиторних годин і різний рівень володіння іноземною мовою здобувачів вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Дем'янова Ю. О., Гостева Т. Л., Андреева Н. О. Когнітивно-комунікативний підхід до навчання читання автентичних текстів професійного спрямування (з досвіду роботи творчої групи). *Інформаційно-методичний збірник викладачів ІМ Південного регіону*. 2012. С. 24–25. URL: https://www.english.ucoz.com/moi_publicacii.docx. (Дата звернення: 26.04.2019).
2. Дроздова І. П. Критерії добору текстів для навчання професійного мовлення студентів нефілологічного профілю у ВНЗ. *Викладання мов у вищих навчальних закладах на сучасному етапі*. Харків, 2010. С. 69–76.
3. Златів Л. М. Комплексний підхід до роботи з науково-навчальним текстом у курсі практикуму з української мови. *Українська мова і література в школі*. 1999. № 3. С. 9–53.
4. Коваль А. А. Визначення критеріїв відбору текстів для індивідуального навчання майбутніх інженерів-теплоенергетиків. *І Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція з питань методики викладання іноземної мови: «Дослідження та впровадження в початковий процес сучасних моделей викладання іноземної мови за фахом» присвячена 150-річчю ОНУ імені І. І. Мечникова та 55-річчю факультету романо-германської філології: 17 квітня 2015 р. : збірник матеріалів конференції*. Одеса, 2015. URL: <https://www.lingvo.onu.edu.ua>. (Дата звернення: 26.04.2019).
5. Черноватий Л. М. Проблематика досліджень у галузі методики навчання перекладу як спеціальності. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. 2004. № 635. С. 192–195.
6. Day R., Bamford J. *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 238 p.
7. Maley A. Review of Extensive Reading Activities for the Second Language Classroom. *ELT Journal*. 2005, 59/4. P. 354.
8. Toreador n o t t o r e a d : A q u e s t i o n o f n a t i o n a l c o n s e q u e n c e . *National Endowment for the Arts*. Washington, 2007. Research Report № 47.99 p. URL: <http://www.nea.gov/research/ToRead.pdf>. (Last accessed 26.04.2019)

REFERENCES

1. Demianova Yu. O. & Hostieva T. L. & Andrieieva N. O. (2012). Kohnityvno-komunikatyvnyi pidkhyd do navchannia chytannia avtentychnykh tekstiv profesiinoho spriamuvannia. [Cognitive and communicative approach to teaching authentic professional texts reading]. *Informatsiino-metodychnyi zbirnyk vykladachiv – Informational and methodical collection of works for teachers*. Retrieved from: https://www.english.ucoz.com/moi_publicacii.docx [in Ukrainian].
2. Drozdova, I. P. (2010). Kryterii doboru tekstiv dlia navchannia profesiinoho movlennia studentiv nefilolohichnoho profilu u VNZ. [Criteria for text selection for teaching students of non-philological specialties the language of professional communication at institutions of higher education]. *Vykladannia mov u vyshchkykh navchalnykh zakladakh na suchasnomu etapi – Teaching languages at higher educational institutions at the present stage*, 69–76. [in Ukrainian].
3. Zlatic, L. M. (1999). Kompleksnyi pidkhyd do roboty z naukovo-navchalnym tekstem u kursy praktykumu z ukrainskoi movy. [The comprehensive approach to the work with a scientific and training text in the

course of the Ukrainian language tutorial]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli – Ukrainian language and literature at school*, 3, 9–53. [in Ukrainian].

4. Koval, A. A. (2019). Vyznachennia kryteriiv vidboru tekstiv dlia individualnoho navchannia maibutnikh inzheneriv-teploenerhetykiv. [Determination of criteria for texts selection in the course of training future engineers in heat power industry on individual basis.] I Vseukrainska naukovo-praktychna internet-konferentsiia z pytan metodyky vykladannia inozemnoi movy: «Doslidzhennia ta vprovadzhennia v nachalni protses suchasnykh modelei vykladannia inozemnoi movy za fakhom» prysviachena 150-richchu ONU imeni I. I. Mechnykova ta 55-richchu fakultetu romano-hermanskoj filolohii: 17 kvitnia 2015 r. : zbirnyk materialiv konferentsii – The first All-Ukrainian scientific and practical Internet conference on the methodology of teaching a foreign language: “Research and implementation of modern models of teaching a foreign language on a specialty into the educational process” is devoted to the 150th anniversary of the I. I. Mechnikov ONU and the 55th anniversary of the Faculty of Romano-Germanic Philology : April 17, 2015: Collection of conference materials. Odesa. 2015. Retrieved from: <https://www.lingvo.onu.edu.ua> [in Ukrainian].
5. Chernovatyi, L. M. (2004). Problematyka doslidzhen u haluzi metodyky navchannia perekladu yak spetsialnosti [Problems of research in the field of teaching methods for translation as a specialty]. *Visnyk Kharkivskoho Natsionalnoho Universytetu imeni V. N. Karazina - Bulletin of V. N. Karazin Kharkiv National University*, 635, 192–195. [in Ukrainian]
6. Day, R. & Bamford, J. (1998). *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press. 238 p.
7. Maley, A. R. (2005). Review of Extensive Reading Activities for the Second Language Classroom. *ELT Journal*. 59/4, P. 354.
8. To read or not to read: A question of national consequence. (2007). National Endowment for the Arts. Washington, Research Report № 47. 99 p. Retrieved from: <http://www.nea.gov/research/ToRead.pdf>.

УДК 378.4:378.147:004

DOI: 10.26565/2074-8167-2019-45-02

STOP MOTION ПРОЕКТИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕТНОСТІ ЗДОБУВАЧА ОСВІТИ

О. О. Наливайко

*Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
майдан Свободи 6, Харків, Україна, 61022
nalivajko2017@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0002-7094-1047>*

У статті розглянуто проблему застосування в освітньому процесі закладу освіти проектно-цифрової діяльності як засобу формування цифрової компетентності здобувачів освіти. Обґрунтовано доцільність упровадження освітніх цифрових проектів у навчальний процес закладів освіти. Представлено та проаналізовано засоби цифрового контенту при виконанні проектно-цифрової діяльності здобувачами освіти. Здійснено аналіз вітчизняного та закордонного досвіду застосування «Stop Motion» в освітньому процесі. Проаналізовано становлення та розвиток «Stop Motion» анімації в історичному контексті. На прикладі застосування мобільної програми «Stop Motion Studio» розкрито алгоритм створення цифрового контенту та можливості цієї платформи. Доведено, що здобувачі освіти можуть використовувати Stop Motion Studio як дієвий засіб виконання проектних робіт у процесі навчання, адже ця програма (мобільний додаток) допомагає у простій та зручній формі візуалізувати складні явища та процеси для більш ґрунтовного засвоєння навчального матеріалу. Здійснено аналіз практики використання засобів електронного навчання для розвитку цифрової компетентності здобувача освіти. Визначено переваги використання «Stop Motion» додатків в освітньому процесі закладів освіти для формування цифрової компетентності: простота виробництва анімованих фільмів з застосуванням «Stop Motion» додатків дозволяє показати здобувачу освіти прикладну цінність мобільних пристроїв не лише для розваг, а й для отримання знань, умінь та навичок; універсальність для застосування при вивченні різних предметів освітнього циклу як гуманітарного, так і природничого напрямку; відкритість до обговорення та осмислення отриманого цифрового контенту. Виокремлено етапи цифрової проектної діяльності: ознайомити здобувачів освіти з технікою мультиплікації та інструкцією використання мобільного додатку «Stop Motion»; навчити створювати «акторів» та «сцену»; сформувати навички створення елементарних дій (наприклад, помахати рукою); створити музичний супровід та зробити відео вже вивченого руху; розділити здобувачів освіти на команди; створити власний міні-фільм за допомогою «Stop Motion» додатку; проаналізувати труднощі, які виникли при створенні відео.

Ключові слова: анімовані фільми; здобувачі освіти; цифрові додатки; «Stop Motion»; проектна діяльність; цифрова компетентність; заклади освіти.

А. А. Наливайко

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
площадь Свободы 6, Харьков, Украина, 61022

STOP MOTION ПРОЕКТИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В статье рассмотрена проблема применения в образовательном процессе учебного заведения проектно-цифровой деятельности как средства формирования цифровой компетентности обучающихся. Обоснована целесообразность внедрения образовательных цифровых проектов в учебный

процесс образовательных учреждений. Представлены и проанализированы средства цифрового контента при выполнении проектно-цифровой деятельности обучающимися. Осуществлен анализ отечественного и зарубежного опыта применения «Stop Motion» в образовательном процессе. Проанализированы становление и развитие «Stop Motion» анимации в историческом контексте. На примере применения мобильного приложения Stop Motion Studio раскрыто алгоритм создания цифрового контента и возможности этой платформы. Доказано, что обучающиеся могут использовать «Stop Motion Studio» как действенное средство выполнения проектных работ в процессе обучения, ведь эта программа (мобильное приложение) помогает в простой и удобной форме визуализировать сложные явления и процессы для более основательного усвоения учебного материала. Осуществлен анализ практики использования средств электронного обучения для развития цифровой компетентности обучающихся. Определены преимущества использования «Stop Motion» приложений в образовательном процессе учебных заведений для формирования цифровой компетентности: простота производства анимированных фильмов с применением «Stop Motion» приложений позволяет показать обучающимся прикладную ценность мобильных устройств не только для развлечений, но и для получения знаний, умений и навыков; универсальность для применения при изучении различных предметов образовательного цикла как гуманитарного, так и естественного направления; открытость к обсуждению и осмыслению полученного цифрового контента. Выделены этапы цифровой проектной деятельности: ознакомить обучающихся с техникой мультипликации и инструкцией использования мобильного приложения «Stop Motion»; научить создавать «актеров» и «сцену»; сформировать навыки создания элементарных действий (например, помахать рукой) создать музыкальное сопровождение и сделать видео уже изученного движения; разделить обучающихся на команды; создать собственный мини-фильм с помощью «Stop Motion» приложения; проанализировать трудности, которые возникли при создании видео.

Ключевые слова: анимированные фильмы; соискатели образования; цифровые приложения; «Stop Motion»; проектная деятельность; цифровая компетентность; учебные заведения.

O. O. Nalyvaiko

V. N. Karazin Kharkiv National University

6 Svobody Sq., Kharkiv, Ukraine, 61022

STOP MOTION PROJECTS AS A MEANS OF THE FORMATION STUDENTS DIGITAL COMPETENCE

The article deals with the problem of application of project-digital activities in the educational process of an educational institution as a means of developing students' digital competence. The expediency of introducing educational digital projects into the educational process of educational institutions is substantiated. Presented and analyzed digital content tools when students perform project-digital activities. The analysis of domestic and foreign experience of using «Stop Motion» in the educational process has been carried out. Analyzed the formation and development of «Stop Motion» animation in a historical context. Using the example of forthputting the Stop Motion Studio mobile application, the algorithm for creating digital content and the capabilities of this platform are disclosed. It has been proven that students can use «Stop Motion Studio» as an effective tool of performing project work in the learning process, because this program (mobile application) helps in a simple and convenient form to visualize complex phenomena and processes for a more thorough learning of educational material. The analysis of the use of e-learning tools for the development of digital competence of students has been carried out. Defined the advantages of using «Stop Motion» applications in the educational process of educational institutions to form digital competence: the simplicity of producing animated films using «Stop Motion» applications allows students to show the applied value of mobile devices not only for entertainment, but also for gaining knowledge and skills; the universality for use in the study of various subjects of the educational cycle, both humanitarian and natural areas; the openness to discuss and comprehend the received digital content. The stages of digital project activities are highlighted: familiarize students with the animation technique and instructions for using the Stop Motion mobile app; teach how to create «actors» and «stage»; to form skills for creating elementary actions (for example, to wave a hand) to create musical accompaniment and make a video of an movement already studied; divide students into teams; create your own mini-movie using the Stop Motion application; analyze the difficulties that have arisen when creating a video.

Key words: animated films; job seekers; digital applications; «Stop Motion»; project activities; digital competence; schools.

Постановка проблеми. У другому десятилітті ХХІ століття перед освітою постають нові виклики, пов'язані з перебудовою освітнього процесу відповідно до сучасних потреб суспільства, пов'язаних із загальною «діджиталізацією» його основних інститутів та проникненням цифрових пристроїв у всі сфери життя. Згідно до цих процесів постає нагальна потреба оновлення підходів до надання освітніх послуг у закладах освіти з акцентом на формування цифрової компетентності здобувачів освіти.

Одним з дієвих способів вирішення цієї проблеми може стати організація навчальної діяльності здобувачів освіти на засадах активного освітнього середовища з елементами гейміфікації та поглибленим застосуванням цифрових засобів навчання. З розвитком сучасних цифрових технологій, наприклад, мобільних пристроїв (смартфонів, планшетів тощо) та іншого програмного забезпечення такі цифрові продукти як «Stop Motion» (може бути як мобільним додатком, так і програмою для персонального комп'ютера) стали для студентів дієвим способом формування цифрової компетентності у межах циклу психолого-педагогічних дисциплін (створення короткометражних фільмів з актуальних проблем освіти та виховання).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням, пов'язаним з впливом різних засобів навчання на формування цифрової компетентності здобувача освіти займалися такі вчені як В. Биков, О. Жерновникова, О. Романовський, О. Наливайко, L. Ilomäki, M. Lakkala R. Vuorikari, Y. Punie та інші. Запровадженням «Stop Motion» в освітній процес різних закладів освіти займалися ряд закордонних вчених (M. Fleeer, G. Hoban, Liu Ming-Chi, A. McKnight, W. Nielsen, B. Parry, K. A. Priebe, Sun Koun-Tem, D. Taleski та інші), але проблема використання такого цифрового додатку як «Stop Motion» для формування цифрової компетентності здобувача освіти не має належного представлення у вітчизняній науковій думці.

Мета статті є визначення ролі «Stop Motion» при формуванні цифрової компетентності здобувача освіти.

Методи дослідження. У статті використано теоретичні та емпіричні методи наукової роботи: аналіз праць науковців з проблемних питань використання ІКТ у фаховій підготовці майбутніх учителів, синтез навчально-методичних ідей щодо впровадження засобів ІКТ у діяльність закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теоретичний опис створення цифрового контенту за допомогою мобільного додатку **Stop Motion Studio**. Провівши аналіз наукової літератури [1], [2], [3], [4], було з'ясовано, що

«Stop Motion» є одним з найдавніших типів зйомки, завдяки якій предмети «оживають» (іншою назвою цього дійства є лялькова мультиплікація). Уперше таку техніку зйомки використали у 1897 році J. Stuart Blackton та Albert E. Smith [5]. Результатом їхньої праці було створення власного анімованого лялькового цирку. Алгоритм побудови такої анімації включав передачу рухів «акторів» шляхом зміни позицій тіла, рук, ніг та їх покадрового фотографування, унаслідок чого, швидко прокрутивши плівку, можна побачити фільм. У ролі «акторів» могли бути фігурки з глини або пластиліну, лялька або навіть звичайні предмети повсякденного користування.

У наш час на зміну традиційній анімації приходять цифрова анімація [6], [7], [8], [9], адже суспільство все більше занурюється у цифровий вимір і освіта не є виключенням. Таким чином, цифрова анімація стає важливим засобом активізації навчального процесу в закладах освіти.

Розглянемо більш детально різні техніки створення цифрових продуктів за допомогою «Stop Motion». Важливо відзначити, що створення цифрових короткометражних фільмів за допомогою «Stop Motion» має низку відмінностей у своєму методичному забезпеченні. Так, поряд з більш традиційною технікою зйомки (наприклад, анімація глини, яка передбачає ручне переміщення глиняних моделей і прийняття достатньої кількості фотографій для відтворення 25-32 кадрів на секунду для продовження руху), існує і більш новаторська модель, яка передбачає створення відеокліпа за допомогою послідовної цифрової зйомки. Вона відтворюється повільно з двома кадрами на секунду. Ця техніка анімації персонажів дозволяє творцям зупинятися, обговорювати, думати та аналізувати інформацію під час зйомки кожної фотографії [1], [7]. Наприклад, учені M. H. Wilkerson-Jerde, B. Gravel, C. A. Macrander у своїх дослідженнях підкреслюють особливий ефект фільмів, знятих за допомогою «Stop Motion», направлений на усвідомлення здобувачами освіти часового виміру та явищ, пов'язаних з ним [9]. Іншим важливим фактором, який позитивно впливає на активізацію освітнього процесу при застосуванні «Stop Motion» технології – це її адаптивність у процесі передачі знань від педагога до здобувачів освіти і можливість у зрозумілій формі пояснити важливі наукові концепції, явища та події, пов'язані з різними предметами освітнього циклу [1], [3], [4].

У наш час зовсім не обов'язково мати спеціалізоване обладнання, щоб створити просте відео, потрібно лише завантажити безкоштовний додаток до смартфона або іншого цифрового засобу. Розглянемо більш детально такий

універсальний додаток для створення «Stop Motion» фільмів як *Stop Motion Studio*. Цей додаток можна завантажити на будь-який сучасний

смартфон або комп'ютер за допомогою App Store, Google Play, Windows Phone Store тощо.



Рис. 1. Загальний вигляд інтерфесу *Stop Motion Studio*

Перш за все при використанні цього цифрового інструменту потрібно чітко уявляти кінцевий результат та шляхи його досягнення (рис.1).

При роботі у *Stop Motion Studio* надається можливість використовувати безліч звукових ефектів і музичних кліпів, які стануть у нагоді при створенні фільму. Далі розглянемо основні можливості, які надає *Stop Motion Studio* для

створення цифрового контенту. Наприклад, це може бути запис голосової доріжки для персонажу аби «оживити» його (рис. 2). При використанні вбудованого аудіо-редактору можна «обрізати» аудіо-кліпи, змінювати гучність або додавати відповідні звукові ефекти для надання образам більшої реалістичності (репліки іноземною мовою, глос робота, сміх тощо).

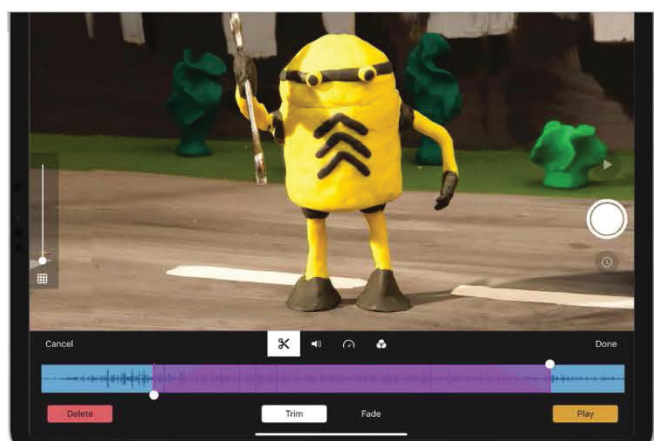


Рис. 2. Редактор звукових ефектів

Іншою важливою функцією програми *Stop Motion Studio* є можливість використання різних інструментів малювання:

√ створення малюнків на традиційному полотні (намалюйте дерево або феєрверк у небі);

√ контроль розмірів і товщини пензля (має підтримку нового олівця Apple, що відмінно працює на новому iPad Pro);

√ можливість нанесення кількох шарів, щоб визначити об'єкти переднього плану та фону (рис. 3).

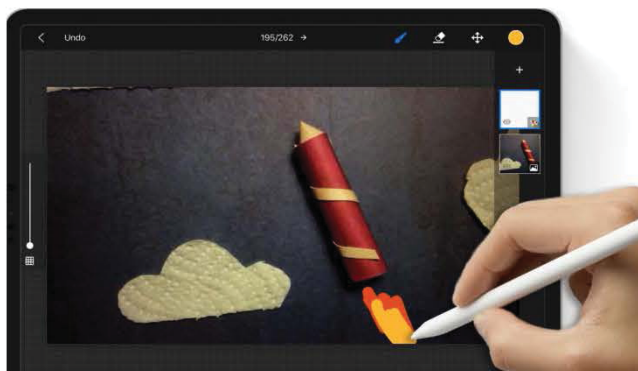


Рис.3. Редактор малюнків

Stop Motion Studio має потужний редактор створення та оформлення вступних заголовків, які можна використовувати для збільшення зацікавленості у здобувачів освіти. Відповідно, завдяки передовим функціям типографіки можна сконструювати власний аутентичний

дизайн, який буде ідеально підходить для цифрового анімованого фільму. Також, у програмі можна додавати ефектні передні плани, фони та зникаючі переходи між частинам відеоконтенту (рис. 4).

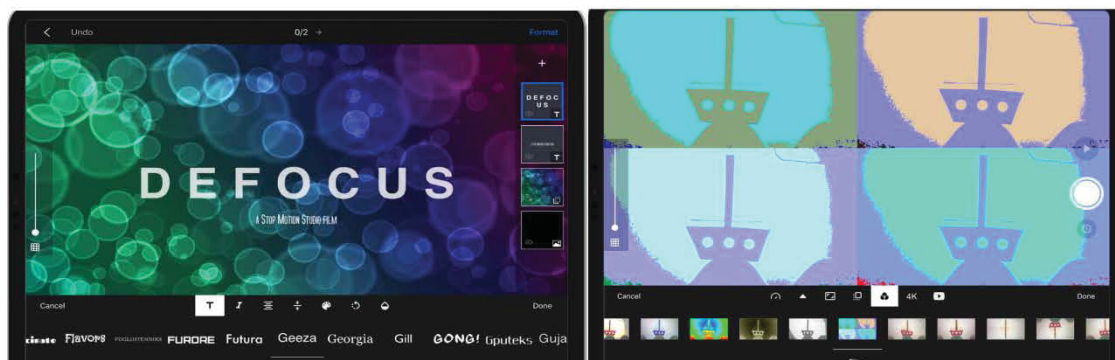


Рис.4. Редактор створення заголовків та переходів

При створенні цифрового продукту можна імпортувати у проект зображення, аудіо- та відеокліпи, які були збережені на мобільному пристрої або за допомогою хмарних технологій. Наприклад, при використанні цієї функції можна вставляти скопійоване зображення безпосередньо у часову шкалу фільму. Іншим

важливим програмним інструментом створення Stop Motion фільмів є «зелений екран», який допомагає змінити фон «сцени», щоб зробити фігури, які знімаються за допомогою цифрових пристроїв, літати або з'являтися в будь-якому місці, просто змінивши фонове зображення (рис. 5).

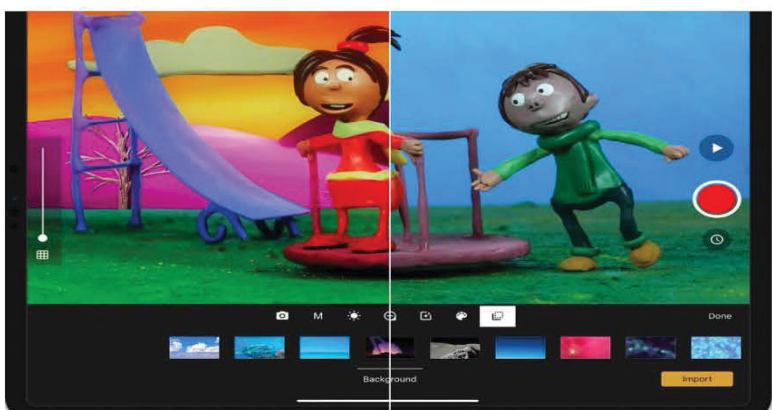


Рис.5. Редактор «зеленого екрану»

Stop Motion Studio може виступати як он-лайн платформа для розповсюдження власного відеоконтенту. У програмі існує можливість надання доступу до власного фільму або ін-

шого Stop Motion контенту в мережі Інтернет (Youtube, Facebook, Dropbox). Існує можливість експортувати власний відео-проект в анімований GIF чи наклейку в iMessage (рис. 6).

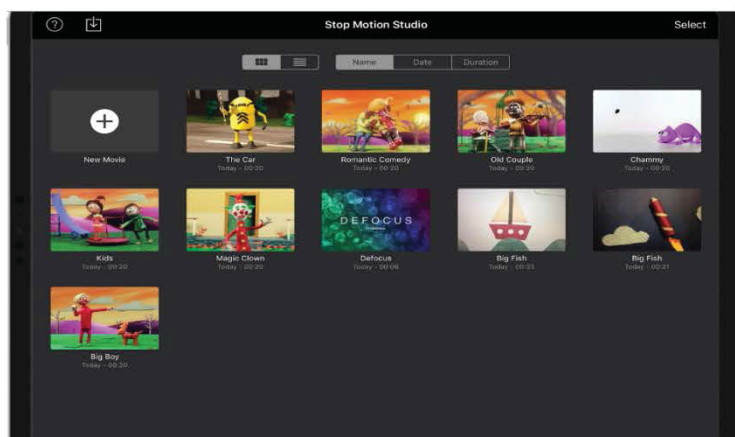


Рис.6. Он-лайн платформа для розповсюдження власного відеоконтенту

Таким чином, програма Stop Motion Studio надає безліч можливостей для створення власного цифрового контенту та роботи над його вдосконаленням. Відповідно, здобувачі освіти можуть використовувати Stop Motion Studio як дієвий засіб виконання проектних робіт у процесі навчання. Ця програма (мобільний додаток) допомагає у простій та зручній формі візуалізувати складні явища та процеси для більш ґрунтовного засвоєння навчального матеріалу. Stop Motion Studio не є єдиною програмою, за допомогою якої можна створювати власний анімований відеоконтент, існує також багато інших цифрових програм таких як AnimatorHD, qStopMotion, IKITMovie, Dragon Frame, Stop Motion Pro Eclipse тощо.

Практичне застосування «Stop Motion» для формування цифрової компетентності здобувача освіти. У контексті нашого дослідження доцільно розглянути приклади використання Stop Motion в освітньому процесі закладів освіти та виділити перспективи й проблеми, які виникають при його застосуванні. Так, македонський викладач історії та мистецтва Darko Taleski наголошує, що використання «Stop Motion» анімації в освітньому процесі допомагає здобувачам освіти розкрити свої таланти незалежно від того звідки вони походять чи де вони живуть. Викладач акцентує увагу на тому, що учнівська молодь виявляє велику зацікавленість при виконанні цифрових анімованих проектів та вбачає у їх реалізації можливість відкрити себе світу та знайти багато нових друзів, нові враження, нові цінності та стати більш впевненими у свої силах та знаннях (зняті фільми можна перегляну-

ти за посиланням: <https://www.youtube.com/watch?v=fpzZT6uTs2c>).

D. Taleski вважає, що брак часу і простору є найбільшими проблемами, які виникають при роботі зі здобувачами освіти у контексті виконання «Stop Motion» проектів. Він працює шкільним учителем у сільській місцевості і щодня витрачає багато часу на те, щоб дістатися усіх чотирьох закладів освіти, де викладає, а це в свою чергу, не дозволяє приділяти багато часу проектній роботі з учнями над анімованими фільмами. Проблема недостатності робочого простору для створення «Stop Motion» проектів пов'язана з режимом функціонування македонських шкіл, де між заняттями у різних вікових групах є перерва не більше п'ятнадцяти хвилин. Проте, при наявності цих проблем, учні з якими працює D. Taleski, показують значні успіхи у навчанні та займають призові місця у міжнародних освітніх конкурсах [10].

Цінними для нашого дослідження є методичні напрацювання тайських учених Sun Koun-Tem, Wang Chun-Huang та Liu Ming-Chi [11]. Педагоги досліджують розвиток цифрової грамотності та цифрової компетентності здобувачів освіти через виробництво фільмів з застосуванням «Stop Motion». У своїй роботі науковці зосереджують увагу на тому, що відповідно до сучасної концепції розвитку медіа-цифрової грамотності особистості, робота з мобільними додатками та цифровими програмами є основою формування цифрової компетентності людини.

Учені виділяють ряд переваг використання «Stop Motion» додатків в освітньому процесі закладів освіти:

√ Простота виробництва анімованих фільмів з застосуванням «Stop Motion» додатків дозволяє показати здобувачу освіти *прикладну цінність мобільних пристроїв* не лише для розваг, а й для отримання знань, умінь та навичок, що значно контрастує з традиційною методикою створення анімації, яка забирає багато часу та зусиль. Таким чином, через економію часу та зусиль здобувачі освіти зможуть у короткий термін навчитися робити короткометражні фільми навіть у межах одного або двох занять, що значно спрощує процес засвоєння матеріалу. Після набуття відповідних умінь вони зможуть використовувати свої персональні мобільні пристрої для зйомки зображень і створення своїх фільмів уже вдома.

√ *Універсальність для застосування при вивченні різних предметів освітнього циклу* як гуманітарного, так і природничого напрямку. Зокрема, анімовані фільми підходять для роз'яснення складних тем, що стосуються фази руху зоряних об'єктів, або розгляд великого історичного періоду та його подій.

√ *Відкритість до обговорення та осмислення отриманого цифрового контенту.* Тут у нагоді стає організація цифрової виставки робіт здобувачів освіти, де вони можуть радитися зі своїми однолітками та викладачами щодо покращення власних умінь при створенні «Stop Motion» фільмів. Крім того, завантаження власних фільмів до соціальних мереж та веб-сайтів (YouTube, Facebook, Instagram тощо) стає прекрасною можливістю для публічного рецензування їх робіт та слугує додатковим стимулом для використання цифрових засобів у навчанні та спілкуванні [11]. Таким чином, учні показують, що використання «Stop Motion» в освітньому процесі допомагає здобувачам освіти значно покращити свої знання та сформувати відповідні компетентності в форматі активного навчання. Відповідно, використання «Stop Motion» додатків стимулює творчість та мотивує до більш ґрунтовного вивчення навчальних матеріалів, допомагає учням та викладачам підвищувати власну цифрову грамотність, сприяє покращеною взаємної комунікації як в он-лайн та і в офф-лайн просторі, навчає взаємодіяти при виконанні проектів [11].

Висновки. Провівши аналіз теоретичного та практичного аспекту використання «Stop Motion» в освітньому процесі закладів освіти, ми дійшли висновку, що даний цифровий додаток спрямований на: розвиток творчості здобувачів освіти, співпрацю при виконанні групових проектів, створення атмосфери довіри та взаємоповаги між членами групи. Робота в групах над спільним цікавим проектом завжди позитивно впливає на розвиток творчих умінь учнівської молоді та підвищує їх мо-

тивацію до досягнення спільної мети. Окрім цього, щось нове і цікаве завжди викликає у дітей захоплення, до того ж, відчуття себе в ролі мультиплікатора – мрія майже кожної дитини, а досягнення позитивного кінцевого результату підіймає їх самооцінку. Також, важливо відзначити, що «Stop Motion» проекти сприяють формуванню цифрової компетентності здобувача освіти шляхом використання мобільних пристроїв в освітніх цілях. Це значно підвищує цифрову грамотність учасників проекту та допомагає застосовувати гаджети не лише для розваг та перебування в соціальних мережах, а й для отримання знань, умінь та навичок. Наприклад, використання мобільного додатку надає можливість показати дітям, що за допомогою телефону можна розвивати свої творчі здібності, а це набагато цікавіше, ніж пасивне витрачання часу у цифровому просторі. Іншим прикладом ефективного використання «Stop Motion» додатків на заняттях є створення фільмів на актуальні теми, протидія булінгу в освіті, цінність дружби та взаємодопомоги. При створенні таких фільмів учасники освітнього процесу бачать проблему ззовні (як власний цифровий контент) і зсередини (як суб'єкти процесу створення сценарію та зйомки фільму).

Робота над даним видом цифрової проектно-ї діяльності включає в себе декілька етапів: 1) ознайомити здобувачів освіти з технікою мультиплікації та інструкцією використання мобільного додатку «Stop Motion»; 2) навчити створювати «акторів» та «сцену»; 3) сформувати навички створення елементарних дій (наприклад, помахати рукою); 4) створити музичний супровід та зробити відео вже вивченого руху; 5) розділити здобувачів освіти на команди; 6) створити власний міні-фільм за допомогою «Stop Motion» додатку (як домашнє завдання); 7) проаналізувати труднощі, які виникли при створенні відео.

Таким чином, можна зробити висновок, що використання додатку «Stop Motion» допомагає сформувати цифрову компетентність здобувача освіти, підвищити його цифрову грамотність, розвинути навички роботи в групі та співпраці.

Перспективи подальших досліджень. У подальших дослідженнях планується експериментально перевірити ефективність використання «Stop Motion» проектів для формування цифрової компетентності здобувачів освіти в закладах вищої освіти (ЗВО).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Fleer, M., & Hoban, G. (2012). Using «Slowmation» for intentional Teaching in Early Childhood Centres: Possibilities and imaginings. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(3), 61-70. [in English].
2. Hoban, G., & Nielsen, W. (2012). Using «Slowmation» to Enable Preservice Primary Teachers to Create Multimodal Representations of Science Concepts. *Research in Science Education*, 42(6), 1101-1119. Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s11165-011-9236-3>. [in English].
3. Hoban, G. & Nielsen, W. (2014). Creating a narrated Stop-motion Animation to Explain Science: The Affordances of «Slowmation» for generating discussion. *Teaching and Teacher Education*, 42, 68-78. Retrieved from: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.04.007>. [in English].
4. McKnight, A. & Hoban, G. & Nielsen, W. (2011). Using Slowmation for Animated Storytelling to Represent non-Aboriginal Preservice Teachers' Awareness of «Relatedness to Country». *Australasian Journal of Educational Technology*, 27(1), 41-54. [in English].
5. Fell, John L. (1983). *Film Before Griffith*. Berkeley: University of California Press. Retrieved from: <https://techtv.mit.edu/videos/805b9a60c37041559594d6c54e943c67/>. [in English].
6. Jenson, J., Dahya, N., & Fisher, S. (2014). Valuing Production values: a 'do it Yourself' Media Production Club. *Learning Media and Technology*, 39(2), 215-228. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/17439884.2013.799486>. [in English].
7. Lee, V. R. (2015). Combining High-speed Cameras and Stop-motion Animation Software to Support Students' Modeling of Human Body Movement. *Journal of Science Education and Technology*, 24(2-3), 178-191. Retrieved from: . [in English].
8. Vratulis, V. & Clarke, T., Hoban, G. & Erickson, G. (2011). Additive and disruptive Pedagogies: The Use of Slowmation as an Example of digital Technology implementation. *Teaching and Teacher Education*, 27(8), 1179-1188. Retrieved from: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.06.004>. [in English].
9. Wilkerson-Jerde, M. H. & Gravel, B., & Macrander, C. A. (2015). Exploring Shifts in Middle School Learners' Modeling Activity while generating drawings, Animations, and Computational Simulations of Molecular diffusion. *Journal of Science Education and Technology*, 24(2-3), 396-415. Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s10956-014-9497-5/>. [in English].
10. Daily adventures Anthony Salcito`s 365 days look at global heroes in education. Retrieved from: <http://dailyadventures.com/index.php/2012/04/05/an-animated-solution-to-engaging-kids-macedonia/>. Date of request: Febr. 19, 2019. [in English].
11. Sun, Koun-Tem & Wang, Chun-Huang & Liu, Ming-Chi. Stop-motion to Foster Digital Literacy in Elementary School. *Comunicar*, 25(51), 93-103. [in English].

УДК 378.016:004.438=93(075)

DOI: 10.26565/2074-8167-2019-45-03

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ
ПРИ ВИКЛАДАННІ МАЙБУТНІМ УЧИТЕЛЯМ ІНФОРМАТИКИ ДИСЦИПЛІНИ
«МОВИ ПРОГРАМУВАННЯ»**

С. Б. Нікольський, С. В. Сирчина

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

провулок Руставелі 7, Харків, Україна, 61001

s.nikoloss@gmail.com, <http://orcid.org/000-0002-3279-6459>

svetlanasyrcina@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0002-5825-560X>

У статті висвітлено особливості використання цифрових засобів навчання при викладанні дисципліни «Мови програмування». Авторами було проаналізовано досвід застосування середовища командного рядку під час викладання програмування в закладі вищої освіти. Увагу акцентовано на аналізі можливостей використання студентами командного рядку операційної системи (ОС) у процесі створення ними навчальних програм з графічним інтерфейсом та звичайних програм в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Зауважується, що у процесі викладання програмування за допомогою командного рядку ОС перед здобувачами освіти ставиться комплексне завдання. У процесі його вирішення студенти самостійно здійснюють пошук потрібних вихідних даних та формують основу дій щодо створення та налагодження програми, передбачають результати виконання програми, обирають стратегію застосування звичайних дидактичних програмних засобів підтримки програмування з сучасними та новітніми інформаційними технологіями, виконують завдання та аналізують якість його виконання й відповідність очікуваним результатам. Констатовано, що студенти виконують завдання під час проектування програми, яка вбудовується в HTML-сторінку за допомогою спеціального тегу. Код програми з графічними примітивами завантажується та виконується при використанні цифрових засобів навчання.

Авторами статті охарактеризовані етапи створення навчальних програм за допомогою ресурсів і засобів Java Development Kit (JDK) та ОС, висвітлені особливості реалізації і доцільність використання аплетів під час програмування графіки в освітньому процесі на прикладі створення вихідного тексту програми з графічними примітивами.

Наукова розвідка містить рекомендації щодо використання командного рядку для розробки простих навчальних програм з графічним інтерфейсом. У статті окреслено переваги цифрових засобів навчання при викладанні програмування, а саме командного рядку ОС та звичайних дидактичних програмних засобів.

Ключові слова: інформатика, цифрове навчання, цифрові засоби навчання, студент, освіта, програмне забезпечення, цифрове середовище, програмування, викладання, вчитель.

С. Б. Нікольський, С. В. Сирчина

Коммунальное учреждение «Харьковская гуманитарно-педагогическая академия»

Харьковского областного совета переулок Руставели 7, Харьков, Украина, 61001

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ БУДУЩИМ УЧИТЕЛЯМ ИНФОРМАТИКИ ДИСЦИПЛИНЫ «ЯЗЫКИ ПРОГРАММИРОВАНИЯ»

В статье рассмотрены особенности использования цифровых средств обучения при преподавании дисциплины «Языки программирования». Авторами проанализирован опыт применения среды командной строки во время обучения программирования в высшем учебном заведении. Внимание акцентировано на анализе возможностей использования студентами командной строки операционной системы (ОС) в процессе создания ими учебных программ с графическим интерфейсом и обычных программ в образовательной среде высшего учебного заведения.

Отмечается, что в процессе преподавания программирования с помощью командной строки ОС перед соискателями образования ставится комплексная задача. В процессе его решения студенты самостоятельно осуществляют поиск нужных исходных данных и формируют основу дей-

ствий по створенню і налагодженню програми, передбачають результати виконання програми, вибирають стратегію застосування звичайних дидактичних програмних засобів підтримки програмування с сучасними і новітніми інформаційними технологіями, виконують завдання і аналізують якість його виконання і відповідність очікуваним результатам. Звертає увагу на те, що студенти виконують завдання при проектуванні програми, яка встраюється в HTML-сторінку з допомогою спеціального тегу. Код програми з графічними примітивами завантажується і виконується при використанні цифрових засобів навчання.

Авторами статті розглядаються етапи створення навчальних програм з допомогою ресурсів і засобів Java Development Kit (JDK) і ОС, показані особливості реалізації і цілеспрямованість використання аплетів при програмуванні графіки в освітньому процесі на прикладі створення вихідного коду програми з графічними примітивами.

Наукове дослідження містить рекомендації по використанню командного рядка для розробки простих навчальних програм з графічним інтерфейсом. В статті позначені переваги цифрових засобів навчання при викладанні програмування, а саме командного рядка ОС і звичайних дидактичних програмних засобів.

Ключові слова: інформатика, цифрове навчання, цифрові засоби навчання, студент, освіта, програмне забезпечення, цифрова середовище, програмування, викладання, вчитель.

S. B. Nikolsky, S. V. Syrchyna

Municipal establishment «Kharkiv humanitarian-pedagogical academy»
of Kharkiv regional council Rustaveli Lane 7, Kharkov, Ukraine, 61001

PECULIARITIES OF DIGITAL LEARNING MEANS USAGE IN TRAINING FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHERS OF «PROGRAMMING LANGUAGES» COURSE

The article highlights the peculiarities of the use of digital learning means in the teaching of the discipline “Programming languages”. The authors analyzed the experience of using the command line environment when teaching programming in a higher education institution. The emphasis focuses on analyzing the possibilities for students to use the command line of the operating system (OS) in the process of creating their curricula with a graphical interface and ordinary programs in the educational environment of a higher education institution.

It is noted that in the process of teaching programming with the help of the command line of an OS in front of the educators a complex task is being put. In the process of its solution, students independently search for the necessary source data and form the basis for the creation and setting-up of the program, foresee the results of the program implementation, choose the strategy of using the general didactic programming software with modern and neoteric information technologies, perform tasks and analyze the quality of its execution, and accordance with expected results. It is stated that students perform their task while designing an application that is embedded in an HTML page using a special tag. The graphic primitive program code is loaded and executed using digital learning tools.

The authors described the stages of creating educational programs using resources and tools of the Java Development Kit (JDK) and OS, highlighted the peculiarities of the implementation and expediency of using applets in programming graphics in the educational process using the original source code of the program with graphic primitives as an example.

Scientific research contains recommendations for using the command line to develop simple educational applications with a graphical interface. The article outlines the advantages of digital learning tools in teaching programming, namely the command line of an OS and the usual didactic software.

Key words: computer science, digital learning, digital learning means, student, education, software, digital environment, programming, teaching, teacher.

Постановка проблеми. Національною стратегією розвитку освіти в Україні визнано, що одним з пріоритетів розвитку вітчизняної освіти є впровадження інновацій, які дають можливість здобувачам освіти здобути глибокі та міцні знання та практичні навички в галузі інформатики [3].

Швидкий розвиток комп'ютерних платформ і технологій програмування визначає протиріччя між сучасними вимогами до викладання програмування та наявними методами їх викладання, вимогами суспільства до

підготовки вчителів інформатики та вміннями випускників закладів вищої освіти застосовувати набуті знання у фаховій діяльності [1; 8].

У період сьогодення програмування сприяє не тільки формуванню освітнього, а й інтелектуального потенціалу особистості. Сьогодні актуальною є розробка нових дидактичних засобів викладання програмування, що забезпечують засвоєння студентами теоретичних основ алгоритмізації та програмування, а також їх практичну реалізацію. Студенти, опановуючи програмування, повинні не тільки

набувати практичні навички алгоритмізації та програмування, але й уміти використовувати різні середовища програмування, що актуалізує необхідність упровадження в освітньому просторі цифрових засобів навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури та інших науково-педагогічних джерел інформації свідчить, що проблемою впровадження цифрового навчання в освітній процес займалися вітчизняні та закордонні науковці.

Дидактико-педагогічні та методичні проблеми інформатизації освітнього процесу вивчали О. Андреев, В. Безпалько, Ю. Дорошенко, М. Жалдак, В. Монахов, Н. Морзе, Ю. Рамський, В. Розумовський, О. Співаковський, Г. Коджаспирова, І. Захарова та ін.

Розв'язуванню проблем викладання інформатики у вищій школі, присвячені роботи В. Бикова, А. Гейна, І. Герасименко, В. Кухаренка, М. Лапчика, О. Локшиної, Н. Макарової, Н. Морзе, О. Овчарук, Ю. Рамського, О. Спіріна, А. Хуторського та інші.

Технологія створення цифрових засобів підтримки навчання у закладах вищої освіти висвітлена у роботах вітчизняних науковців. Серед них: В. Кухаренко, С. Литвинова, В. Рибалко, П. Стефаненко, В. Биков та ін.

Можливості упровадження цифрових засобів навчання у вітчизняних та закордонних закладах вищої освіти (ЗВО) досліджували Р. Гуревич, О. Грецька, В. Гриценко, М. Смольсон, Ю. Машбиць, М. Жалдак, М. Корнієнко, В. Осадчий та ін. Перспективи їх впровадження у ЗВО проаналізували О. Хуторський, С. Чемезов, О. Хвисьюк, Ю. Поляченко, В. Передерій, О. Волосоєць, Н. Гончарова, Р. Сабадишин та ін.

Вагомий внесок у розвиток теорії та методики викладання інформатики, дослідження в галузі поєднання нових і традиційних засобів навчання внесли провідні вітчизняні та закордонні науковці: Н. Вирт, Д. Гослинг, Е. Дейкстра, А. Ершов, О. Кривонос, М. Келлинг, Д. Кнут, А. Кузнецов, С. Литвинова, М. Жалдак, Ч. Хоар, Г. Шилд та інші.

Упровадження в освітній процес цифрових технологій обумовлює розвиток термінології цифрового навчання. Сьогодні в вітчизняній педагогічній науці немає чіткого однозначного тлумачення нових термінів, пов'язаних з розвитком цифрового навчання. Дослідники вважають, що цифрові інструменти мають бути подані програмним забезпеченням для управління освітнім процесом, організації на-

вчального процесу, представлення навчального матеріалу, фіксації професійних дій тощо.

Аналізуючи роботи науковців, можна стверджувати, що низка питань відносно упровадження цифрових засобів навчання в освітньому просторі ЗВО вимагає подальшого дослідження.

Метою даних матеріалів є аналіз можливостей упровадження командного рядку операційної системи (ОС) як цифрового засобу навчання при викладанні дисципліни «Мови програмування» у процесі підготовки майбутніх учителів інформатики.

Методи дослідження. Для вирішення мети нашого дослідження були використані методи:

теоретичні: аналіз та узагальнення психолого-педагогічної та спеціалізованої літератури з проблеми дослідження, державних нормативних документів, систематизація теоретичного та практичного матеріалу; вивчення й аналіз передового педагогічного досвіду;

емпіричні: бесіди зі студентами, анкетування студентів, педагогічне спостереження під час викладання дисципліни «Мови програмування» при підготовці майбутніх учителів інформатики.

Виклад основного матеріалу. У період сьогодення модернізація освітнього процесу середньої та вищої школи відбувається у контексті тенденції упровадження цифрового навчання (digital learning). При реалізації цифрового навчання застосовують технічні [2], зокрема цифрові засоби навчання, що можуть використовуватись для відображення змісту навчального матеріалу, контролю й управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів. Основним засобом цифрового навчання, а також його основою є Інтернет. Відтак цифровими засобами навчання є комп'ютер, аудіо- та відео- навчальні матеріали, мультимедіа, освітнє програмне забезпечення, віртуальна реальність, а також сервіси Інтернет (Google, YouTube, Facebook).

Студентам не потрібно спеціальне обладнання для роботи в системі цифрового навчання. Вони можуть використовувати будь-який звичний їм власний технічний засіб навчання: смартфон, планшет, ноутбук або стаціонарний комп'ютер зі програмним забезпеченням. Програмне забезпечення таких комп'ютерних систем поділяється на: системне, прикладне та інструментальне (системи програмування та програмні інструменти ОС для створення навчальних програм).

Під цифровими засобами навчання при викладанні дисципліни «Мови програмування» розуміється інструментальне програмне забезпечення, яке служить засобом навчання програмування, інструментом створення та налагодження типових навчальних програм, джерелом навчальних матеріалів, відкриває йому нові освітні й пізнавальні можливості. Велика різноманітність сучасних цифрових засобів навчання програмування ставить перед необхідністю якісного їх відбору. Серед програмного забезпечення існує багато інструментальних програмних засобів, використання яких може пробудити інтерес студентів до вивчення багатьох тем програмування. Важливу роль при цьому відіграє вільне програмне забезпечення.

Зауважимо, що вільне програмне забезпечення є одним з основних цифрових засобів навчання, яке можна безперешкодно упроваджувати на заняттях програмування, а саме: вивчати, змінювати, копіювати та поширювати. Майбутні учителі інформатики мають бути компетентними щодо самостійного створення власних навчальних матеріалів за допомогою вільного програмного забезпечення з метою організації практичних та лабораторних робіт у процесі викладання інформатики. Відтак особливу увагу під час викладання дисципліни «Мови програмування» доцільно приділяти використанню цифрових засобів навчання, які відносяться до вільного програмного забезпечення.

Програмування, як і інші галузі інформатики, постійно вдосконалюється. Нині виникають не тільки нові мови програмування, а й нові методології та інтегровані середовища розробки програмного забезпечення (integrated development environment – IDE). В Україні та за кордоном найбільш поширеними для викладання програмування в ЗВО є процедурно-орієнтована та об'єктно-орієнтована парадигми програмування за допомогою мов програмування Pascal, C++, Python та Java.

У більшості вітчизняних навчально-методичних посібників з інформатики приділяється увага складанню алгоритмів та синтаксису мови програмування (зокрема, мови програмування Pascal). Такий підхід передбачає вивчення мови програмування у середовищі розробки Lazarus для компілятора Free Pascal, що дає змогу складання типових навчальних програм і можливість інтеграції програм, розроблених у графічному режимі роботи середовища Delphi.

Середовище Lazarus дає змогу написати та налагодити програму за кілька годин заняття, натомість розуміння відповідних парадигм програмування, сутності компіляції та інтерпретації програм з використанням сучасних інформаційних технологій вимагає більше часу. У графічних режимах роботи Lazarus студенти мають чудовий графічний інтерфейс з панеллю інструментів й отримують можливість налагоджувати навчальні програми.

Вивчення спеціальної літератури дозволяє свідчити, що у процесі викладання програмування переважає використання графічних режимів найбільш поширених сучасних інтегральних середовищ. Спеціалісти в галузі інформатики акцентують увагу на необхідності методично обґрунтованого використання консольних режимів роботи IDE та засобів командного рядку операційної системи (ОС) при викладанні програмування, що сприяє формуванню певних практичних навичок у студентів, активізації освітнього процесу, розвитку особистості в умовах сьогодення та підвищенню якості освітнього процесу загалом [6; 9].

Аналіз досвіду використання в освітньому просторі ЗВО платформ та мов програмування показує, що мова програмування Pascal не усвідомлюється здобувачами освіти як актуальна, бо нині не використовується в практичній діяльності [5; 7]. Наш досвід викладання інформатики свідчить, що для мотивації студентів, у процесі вивчення ними дисципліни «Мови програмування», важливо упроваджувати в освітній процес мову програмування Java.

У світі інформаційних технологій низка компаній таких як Microsoft, Oracle, Cisco створили навчальні академії, на базі яких здійснюється навчання за сучасними безкоштовними ІТ курсами. Компанії пропонують програми та навчальні матеріали для закладів освіти з використанням цифрових засобів навчання. Одна з таких програм активно розробляється компанією Oracle, яка підтримує частину технологій Java та якій належать права на Java [11].

Аналіз публікацій в іноземних виданнях свідчить про накопичення освітянами значного досвіду щодо впровадження Java в освітній процес під час викладання програмування у закордонних закладах вищої освіти (зокрема, США та Великій Британії) [6; 9; 11].

У процесі наукового пошуку з'ясовано, що основними проблемами цифрового навчання є: велика кількість цифрових пристроїв, відсутність «оцифрованої» програми навчання

й труднощі доступу студентів до цифрових засобів навчання [10]. За умов суттєвих фінансових обмежень вітчизняних закладів вищої освіти актуалізується можливість упровадження цифрових засобів навчання (командний рядок ОС, звичайний Блокнот та комплект розробника Java (JDK)) на основі існуючого комп'ютерного обладнання. Таким чином створюється освітнє середовище програмування, яке не потребує залучення фахівців до інсталяції середовищ програмування, додаткового фінансового забезпечення.

Сучасний розвиток технологій Java створює великі можливості для підвищення рівня навчання програмування. Особливого значення набуває широке розповсюдження програмних додатків (сервлетів та аплетів), програм Java для створення графічних зображень (графічних примітивів) та мультимедіа. Використання таких ресурсів визначає суттєвий вплив на процеси освіти та усвідомлення суті програмування з застосуванням сучасних Інтернет-технологій, підвищує інтерес і мотивацію студентів до навчання програмування.

Більшість викладачів інформатики вважають анахронізмом такий цифровий засіб навчання як командний рядок. На нашу думку, саме він може бути корисним для викладача під час підготовки та проведення занять з програмування у ЗВО. Командний рядок ОС Windows – це окремий програмний продукт, що забезпечує прямий зв'язок між користувачем та операційною системою, використовує інтерпретатор команд *cmd.exe*. Консоль командного рядка є у всіх версіях Windows, а також у версіях інших операційних систем. Довгий час командний рядок залишався майже незмінним, його використовували тільки професіонали: адміністратори системи, розробники програмного забезпечення, фахівці з мереж тощо. Нині функціональні можливості нового командного рядка з назвою *Windows Terminal* об'єднуються та поширюються за допомогою *PowerShell*, *cmd.exe* і *Windows Subsystem for Linux*.

Способи автоматизації командного рядку дозволяють уникнути виснажливого, на перший погляд, введення команд у процесі програмування. Наприклад, клавіші *Up* та *Down* дозволяють переміщатися за списком раніше введених команд. Натиснувши клавішу *Up*, можна повторити останню введenu команду.

Нами було розроблено методичні поради для майбутніх викладачів інформатики, що вивчають дисципліну «Мови програмування» стосовно особливостей використання циф-

рових засобів навчання, зокрема командного рядку ОС. Здобувачам освіти рекомендується для запису вихідного тексту та виконання Java-програми в командному рядку ОС виконати наступне:

Налаштувати системну змінну *PATH*, в якій додається шлях до директорії *bin* комплекту JDK.

Відкрити вікно командного рядку та за допомогою вбудованих команд ОС перейти в директорію, де буде міститися цільовий файл з вихідним текстом програми.

За допомогою звичайного текстового редактору *Блокнот* записати вихідний текст програми в цільовий файл з розширенням *.java*. Потім застосувати інструментальні програмні засоби, а саме: компілятор *javac* та інтерпретатор *java*, які містяться в директорії *bin* комплекту JDK.

Скомпілювати цільовий файл у файл з розширенням *.class*. Компілятор *javac* переводить вихідний текст програми в інструкції (байт коди) віртуальної машини JVM.

Запустити програму на виконання за допомогою інтерпретатора *java* або інструментального засобу *appletviewer*.

Слід зазначити, що в директорії *bin* комплекту JDK знаходяться потужні засоби налагодження та виконання не тільки звичайних Java-програм, але і програм з графічним інтерфейсом (аплетів), які запускаються й взаємодіють з веб-браузером або інструментальним засобом *appletviewer* перегляду аплетів комплекту JDK.

Під час викладання дисципліни «Мови програмування» вважаємо доцільним висвітлювати можливість використання цифрових засобів мови програмування в командному рядку ОС шляхом створення простої наочної навчальної програми з графічними примітивами, що запускається на виконання засобом *appletviewer*. Вихідний текст такої програми буде виглядати таким чином:

```
import java.applet.Applet;
import java.awt.*;
//<applet code = Applet1 height = 400 width =
400> </Applet>
public class Applet1 extends Applet {
    public void paint(Graphics g) {
        setBackground(Color.CYAN);
        g.setColor(Color.red);
        int w = getSize().width;
        int h = getSize().height;
        g.drawLine(0,h,w, 0);
```

```
g.fillOval(w/2-50, h/2-50, 100, 100);  
g.drawRect(w/2-50, h/2-50, 100, 100);}}
```

Важливо мати на увазі, що після компіляції байт-код програми вбудовується в HTML-сторінку за допомогою спеціального тегу `<applet>`. Код програми завантажується та виконується інструментальним засобом перегляду аплетів (*appletviewer*).

Наш досвід викладання дисципліни «Мови програмування» дозволяє свідчити, що для налагодження вихідного тексту та виконання програми за допомогою пропонованих цифрових засобів доречно використовувати своєрідне середовище програмування, а саме, три вікна: командного рядку ОС, *Блокноту* та створеного аплету. Для компіляції вихідного тексту програми та виконання програми необхідно застосовувати засоби JDK у командному рядку, а саме, послідовно виконати такі команди: *javac Applet1.java* та *appletviewer Applet1.java*. Інструментальним засобом *appletviewer* буде створено вікно аплету з графічними примітивами: лініями, прямокутником та кругом з заливкою в центрі вікна.

У процесі викладання програмування за допомогою звичайних цифрових засобів навчання (командного рядку ОС) перед студентами ставиться комплексне завдання. У процесі його вирішення здобувачі освіти самостійно здійснюють пошук потрібних вихідних даних та визначають алгоритм дій щодо створення та налагодження процедурно-орієнтованих програм, передбачають результати виконання програми, обирають стратегію застосування звичайних дидактичних програмних засобів підтримки програмування із сучасними та новими інформаційними технологіями, виконують завдання та аналізують його якість і відповідність очікуваним результатам. Здійснення окреслених дій можливо продемонструвати на прикладі проектування та реалізації звичайних та графічних додатків за допомогою командного рядку ОС і технологій Java [4; 6].

У працях сучасних науковців представлено дидактичні та навчальні матеріали для комплексного вирішення завдань програмування з використанням командного рядку ОС, які націлені на вступний університетський рівень. Відомий американський науковець Г. Шілдт (Herbert Schildt), автор книг про мови програмування, у своїх роботах визначає доцільність використання командного рядку ОС з метою кращого усвідомлення студентами матеріалу зі сфери програмування й доступності цифрових засобів навчання як для викладачів, так і для

студентів. На його думку прості програми краще компілювати й виконувати цифровими засобами JDK в командному рядку ОС на відміну від налагодження програм у потужних професійних інтегрованих середовищах розробки програмного забезпечення, наприклад, NetBeans та Eclipse [6].

Зауважимо, що викладач кафедри інформатики Королівського коледжу Лондона М. Коллінг (Michael Kölling), а також фахівці Кентського університету Я. Уттинг (I. Utting), Д. Макколл (Davin McCall), Н. Браун (N. Brown) та інші в освітньому процесі використовують власне розроблене багатовимірне навчальне середовище BlueJ на базі комплекту JDK, що поєднує традиційне навчання із сучасними цифровими засобами навчання. Зміст середовища BlueJ включає методичне забезпечення викладача, дидактичні матеріали для студентів й цифрові навчальні засоби, дозволяє активізувати освітню діяльність студентів з використанням різноманітних вікон консольного режиму функціонування BlueJ [9].

Здійснене нами опитування студентів щодо доцільності використання цифрових засобів навчання (зокрема, командного рядку ОС) на заняттях з дисципліни «Мови програмування» на базі Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради та результати поточного контролю знань студентів протягом семестру дозволяють свідчити про можливість формування логічного й алгоритмічного мислення, навичок роботи з програмним забезпеченням комп'ютера. Студенти наповнюють програмування змістом і сенсом на предметному та технологічному рівнях, застосовуючи цифрові засоби навчання. Здобуті навички, на їх думку, можуть бути корисними їм в подальшій професійній діяльності.

З метою оцінки ціннісного ставлення студентів до використання цифрових засобів навчання (командного рядку ОС) під час викладання програмування нами було проведено анкетування майбутніх учителів інформатики на базі Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Анкетування студентів денної та заочної форм навчання (50 осіб) показало, що 62% з них швидше усвідомлюють суть програмування та набувають практичні навички налагодження та виконання програм за допомогою цифрових засобів навчання (командного рядку ОС). До того ж, 26% респондентів позитивно ставляться до використання команд-

ного рядку ОС під час вивчення програмування. Ще 12% студентів зазначають, що не вміють розподілити час для роботи в командному рядку ОС та консольних й графічних режимів роботи IDE. Поточний контроль знань, результати опитування студентів дали змогу дійти висновку щодо сформованості у респондентів готовності до використання цифрових засобів навчання (командного рядку ОС), зокрема під час професійної діяльності в якості учителів інформатики.

Висновки. Проведене дослідження дозволяє свідчити, що засвоєння студентами теоретичного та практичного матеріалу з інформатики, набуття практичних навичок використання цифрових засобів навчання під час викладання дисципліни «Мови програмування» базується на сучасній мові програмування з використанням командного рядку ОС. Після усвідомлення суті та основ програмування для студентів будуть корисні в навчанні програмування графічні режими функціонування інтегрованих середовищ розробки програмного за-

безпечення, які обумовлюють їхнє застосування в повсякденній та професійній діяльності. Виконане дослідження свідчить про доцільність при викладанні програмування в освітньому середовищі ЗВО упроваджувати вільне програмне забезпечення, а саме консольні та графічні режими сучасних професійних середовищ. Установлено, що у процесі викладання дисципліни «Мови програмування» доцільно впроваджувати в освітній процес цифрові засоби навчання: командний рядок ОС; консольні режими багатофункціональних текстових редакторів; консольні та графічні режими інтегрованих середовищ розробки програмного забезпечення.

Перспективи подальших досліджень. У подальших дослідженнях планується дослідити вплив використання цифрового засобу навчання Google Classroom на процес навчання програмування майбутніми вчителями інформатики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Кривонос О. М. Формування інформаційно-комунікаційних компетентностей майбутніх учителів інформатики в процесі навчання програмування : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2014. 285 с.
2. Морзе Н. В. Методика навчання інформатики. В 3-х ч. Ч. 1. Загальна методика навчання інформатики : навч. посібник. Київ, 2004. 256 с.
3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia.pdf. (дата звернення: 12.05.2019).
4. Нікольський С. Б. Мови програмування. Програмування за допомогою Java : навч.-метод. посібник. У 2-х ч. Ч. 1. Харків : КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, 2017. 156 с.
5. Шатківський О. М. Порівняння мов програмування, що вивчаються в школі та використовуються у промисловому програмуванні. Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/id/25703> (дата звернення 16.04.2019).
6. Шилдт Г. Java: руководство для начинающих. Москва : ООО «ИД Вильямс», 2012. 624 с.
7. Яновський І. Рейтинг мов програмування 2019: JavaScript майже зрівнявся з Java, популярність Go знижується. URL: <https://dou.ua/lenta/articles/language-rating-jan-2019/> (дата звернення 10.05.2019).
8. Ящик О. Б. Методика навчання алгоритмізації та програмування старшокласників на рівні поглибленого навчання інформатики : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2016. 20 с.
9. BlueJ. A free Java Development Environment designed for beginners. URL: <https://www.bluej.org/>. (дата звернення 17.05.2019).
10. Digital Learning: What to Know in 2019 URL: <https://www.schoology.com/blog/digital-learning-what-know-2019> (date of request: 27.05.2019).
11. The Java™ Tutorials. Lesson: Language Basics. URL: <https://docs.oracle.com/javase/tutorial/java/nutsandbolts/index.html> (date of request: 07.05.2019).

REFERENCES

1. Kryvonos, O. (2014). *Formuvannia informatsiino-komunikatsiinykh kompetentnosti maibutnikh uchyteliv informatyky v protsesi navchannia prohramuvannia* [Formation of information and communication competences of future teachers of informatics in the process of teaching programming]. (PhD dissertation). V. Vernadsky National Library of Ukraine, Kyiv, Ukraine. [In Ukrainian].
2. Nacional`na strategiya rozvy`tku osvity` v Ukrayini na 2012–2021 roky` [National Strategy for the Development of Education in Ukraine for 2012-2021]. URL: http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia.pdf (дата звернення: 12.05. 2019). [in Ukrainian].
3. Morze, N. (2004). *Metody`ka navchannya informaty`ky` Chasty`na 1.Zagal`na metody`ka navchannya informaty`ky` : navch. posibny`k.* [Methodology of teaching computer science Part 1. The general methodology of computer science teaching : teaching. manual.] Kyiv, 256 p. [in Ukrainian].
4. Nikol`s`ky`j, S. (2017). *Movy` programuvannya. Programuvannya za dopomogoyu Java Chasty`na persha : navch.-metod. posibny`k.* [Programming languages. Programming with Java Part One: tutorial method. manual] Kharkiv. 156 p. [in Ukrainian].
5. Shatkivskiy, O. (2017) *Porivniannia mov prohramuvannia, shcho vyvchaiutsia v shkoli ta vykorystovuiutsia u promyslovomu prohramuvanni.* [Comparison of programming languages, which are studied at school and used in industrial programming] Instytut informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannia NAPN Ukrainy. Retrieved from: : <http://eprints.zu.edu.ua/id/25703>.
6. Shyldt, H. (2012). *Java: rukovodstvo dlia nachynaiushchykh.* [Java: A Guide for Beginners] 5-e yzd. Moskva. : OOO «YD Viliams». 624 p. [in Russian].
7. Ianovskiy, I. (2019). *Reitynh mov prohramuvannia 2019: JavaScript maizhe zrivniavsia z Java, populiarnist Go znyzhuietsia.* [Rating programming languages 2019: JavaScript is almost equal to Java, the popularity of Go is reduced] URL: <https://dou.ua/lenta/articles/language-rating-jan-2019/>. Date of request: May 10, 2019.
8. Iashchuk, O. (2016). *Metodyka navchannia alhorytmizatsii ta prohramuvannia starshoklasnykiv na rivni pohlybenoho navchannia informatyky* [Methodology of teaching algorithmization and programming of senior pupils at the level of in-depth training of computer science] (Abstract of candidate's thesis). Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. Kyiv, [in Ukrainian].
9. BlueJ. A free Java Development Environment designed for beginners. Retrieved from: <https://www.bluej.org/>. Date of request: May 17, 2019.
10. Digital Learning: What to Know in 2019 Retrieved from: <https://www.schoology.com/blog/digital-learning-what-know-2019>. Date of request: May 27, 2019.
11. The Java™ Tutorials. Lesson: Language Basics. Retrieved from: <https://docs.oracle.com/javase/tutorial/java/nutsandbolts/index.html>. Date of request: May 7, 2019.

УДК 5:378.22.018.43.016:[3+7/9]

DOI: 10.26565/2074-8167-2019-45-04

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСНОВНИХ ДЕФІНІЦІЙ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Н. В. Попенко

*Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
майдан Свободи 4, Харків, Україна, 61022
popenko_nata@ukr.net, <http://orcid.org/0000-0003-1660-4573>*

У статті проведено теоретичний аналіз понятійно-категоріального апарату дослідження соціально-гуманітарної підготовки магістрів природничих спеціальностей в умовах дистанційного навчання та здійснено теоретичне обґрунтування його сутнісних характеристик. У дослідженні використано теоретичні методи, серед яких: теоретичний і системний аналіз нормативно-правової та науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження; систематизація теоретичних напрацювань і визначення основних дефініцій дослідження; узагальнення інформації. Аргументи, наведені у статті дозволили визначити, що магістр природничих наук є професіоналом, який має поглиблену якісну фундаментальну та спеціальну підготовку та здатен розв'язувати виробничі та науково-технологічні задачі та проблеми в галузі природничих наук, здійснювати у цій сфері ефективну професійну виробничу та науково-технологічну діяльність. Виявлено, що важливим напрямком процесу освітньо-професійного становлення майбутнього магістра природничого спрямування у закладі вищої освіти є соціально-гуманітарна складова його підготовки. Визначено поняття соціально-гуманітарної компетентності у відповідності до структури, що включає такі аспекти: когнітивний, діяльнісний, ціннісно-смысловий. Встановлено, що сучасні вимоги до випускників закладів вищої освіти з боку роботодавців зумовлюють необхідність пошуку нових підходів до процесу професійної підготовки магістрів, зокрема, запровадження дистанційних технологій навчання. Дистанційне навчання ідентифіковане як форма навчання, що забезпечує інтерактивну взаємодію викладача і студента, розділених у просторі і в часі, на основі використання сукупності традиційних і сучасних інформаційних технологій.

Ключові слова: магістратура, магістр, природничі науки, професійна компетентність, соціально-гуманітарна компетентність, професійна підготовка, соціально-гуманітарна підготовка, дистанційне навчання.

Н. В. Попенко

Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина
площадь Свободы 4, Харьков, Украина, 61022

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОСНОВНЫХ ДЕФИНИЦИЙ ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ ЕСТЕСТВЕННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье проведен теоретический анализ понятийно-категориального аппарата исследования социально-гуманитарной подготовки магистров естественных специальностей в условиях дистанционного обучения и осуществлено теоретическое обоснование его существенных характеристик. В исследовании использованы теоретические методы, среди которых: теоретический и системный анализ нормативно-правовой и научно-педагогической литературы по проблеме исследования; систематизация теоретических работ и определение основных дефиниций исследования; обобщение информации. Аргументы, приведенные в статье, позволили определить, что магистр естественных наук является профессионалом, который имеет углубленную качественную фундаментальную и специальную подготовку и способен решать производственные и научно-технологические задачи и проблемы в области естественных наук, осуществлять в этой сфере профессиональную производственную и научно-технологическую деятельность. Выведено, что важным направлением процесса образовательно-профессионального становления будущего магистра естественного направления в заведении высшего образования является социально-гуманитарная составляющая его подготовки. Определено понятие социально-гуманитарной компетентности в соответствии со структурой, включающей следующие аспекты: когнитивный, деятельный, ценностно-смысловой. Установлено, что современные требования к выпускникам высших учебных заведений со стороны работодателей

обуславлюють необхідність пошуку нових підходів к процесу професійної підготовки магістрів, в частности, введення дистанційних технологій навчання. Дистанційне навчання ідентифіковано як форма навчання, яка забезпечує інтерактивне взаємодія вчителя і студента, розділених в просторі і в часі, на основі використання сукупності традиційних і сучасних інформаційних технологій.

Ключеві слова: магістратура, магістр, природні науки, професійна компетентність, соціально-гуманітарна компетентність, професійна підготовка, соціально-гуманітарна підготовка, дистанційне навчання.

N. Popenko

V. N. Karazin Kharkiv National University 4 Svobody Sq., Kharkiv, Ukraine, 61022

THEORETICAL ANALYSIS OF THE MAIN DEFINITIONS OF THE SOCIAL-HUMANITIES TRAINING STUDIES OF THE MASTERS OF NATURAL SPECIALTIES UNDER THE DISTANCE LEARNING CONDITIONS

The purpose of the article is the theoretical analysis of the conceptual-categorical apparatus of the study of social and humanitarian training of Masters of Natural Sciences under the conditions of distance learning. The research uses theoretical methods, among them: theoretical and system analysis of regulatory, scientific and educational and educational-methodical literature on the research problem; systematization of theoretical developments and definition of the conceptual-categorical apparatus; generalization of information. The analysis allowed to distinguish three groups of the main definitions of research: 1) preparation of Masters of Natural Science, 2) social and humanitarian training 3) distance learning technology. The arguments presented in this article have allowed to determine that the Master of Natural Sciences is a professional who has in-depth qualitative fundamental and special training and is able to solve industrial, scientific and technological tasks and problems in the field of natural sciences, to carry out an effective professional production and scientific-technological activity in this area. It was found out that the important direction of the educational and professional development of the future specialist in the field of natural sciences in higher educational institution is the socio-humanitarian component of its training. The concept of social and humanitarian competence is defined in accordance with the structure which includes such aspects as cognitive, activity, value-semantic. It has been determined that modern requirements to the higher educational establishment graduates make it necessary to find new approaches to the process of professional training of Masters, in particular, the introduction of the distance learning technologies. On the basis of theoretical analysis of scientific and pedagogical sources, the content of the main concepts of the study of social and humanitarian training of Masters of Natural Sciences under the conditions of distance learning has been characterized and the theoretical substantiation of their essential characteristics has been made. The prospects of further exploration in this direction will lie in the study of the current state of social and humanitarian training of Masters of Natural Sciences in the higher educational establishments and the introduction of elements of distance learning in the educational process.

Key words: Master's degree programme, Master, natural sciences, professional competence, social and humanitarian competence, professional training, social and humanitarian training, distance learning.

Постановка проблеми. Характерні для ХХІ століття кардинальні зміни, що відбулися в державі і суспільстві, динаміка соціально-економічних процесів, складні проблеми науково-технічної перебудови світу, входження України до європейського освітнього простору висувають нові вимоги до професійної підготовки фахівців природничого спрямування у закладах вищої освіти (ЗВО).

Сьогодні суспільство вимагає від системи вищої освіти підготовки фахівців нової генерації, таких, які б мали фундаментальні знання, вміння і навички, були спроможні конкурувати на ринку праці та адаптуватися в умовах швидкої зміни поколінь техніки і технологій, поповнювати професійні знання протягом короткого часу та постійно підвищувати професійну компетентність.

Методи дослідження. У дослідженні використані теоретичні методи, серед яких: теоретичний і системний аналіз нормативно-правової, науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження; систематизація теоретичних напрацювань і визначення понятійно-категоріального апарату; узагальнення інформації, порівняння й зіставлення різних підходів до обраної проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Потужну аналітично-дослідницьку роботу у напрямі висвітлення сучасного стану розбудови ступеневої освіти в Україні, стратегії розвитку і тактики функціонування магістратури, концепції професійної підготовки магістрів належать таким вітчизняним та зарубіжним науковцям які досліджували: розвиток та модернізацію вищої освіти (С. Вітвицька, В. Кремень);

проблеми та сучасні концепції професійної підготовки магістрів (С. Вітвицька, О. Гура, С. Резнік, О. Романовський); сутність, зміст і принципи підготовки фахівців в умовах магістратури (М. Супрун, Н. Мачинська); загальні проблеми соціально-гуманітарної підготовки фахівців негуманітарного профілю (О. Квасник, Н. Мачинська, Н. Микитенко, Л. Перевалова, Т. Поясок, О. Романовський, І. Таможська), проблеми оптимізації циклу соціально-гуманітарних дисциплін у ЗВО (Б. Воронкова, М. Дебич, Н. Дем'яненко, Н. Двінська). Аналіз літературних джерел дозволив виділити також праці, що присвячені питанням теорії і практики дистанційного навчання: зокрема змісту, розвитку та науковому забезпеченню дистанційної освіти (В. Биков, М. Михальченко, Л. Лещенко, П. Стефаненко); психолого-педагогічним аспектам і технологіям створення дистанційних курсів (Н. Болюбаш, В. Кухаренко, Т. Олійник, В. Рибалко); можливостям та перспективам дистанційного навчання у ЗВО України та за кордоном (В. Жулькевська, Т. Гусак, Б. Шуневич).

Формулювання мети статті. Мета статті полягає у теоретичному аналізі та характеристиці понятійно-категоріального апарату дослідження соціально-гуманітарної підготовки магістрів природничих спеціальностей в умовах дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вища освіта України сьогодні перебуває у стані модернізації фундаментальних положень та законодавчої бази, що зумовлено запровадженням у систему вищої освіти ступеневої підготовки фахівців. Така система передбачає забезпечення наступності у підготовці фахівців освітніх рівнів бакалавр-магістр, магістр-доктор філософії, доктор філософії-доктор наук.

В нових умовах суттєво змінюються вимоги до цілей, мети, змісту і методики підготовки магістрів природничого спрямування у ЗВО, вони мають бути спрямовані на формування фахівця нового покоління, здатного до інформаційної діяльності в реаліях глобального світу, здатного відповідати всім запитам демократичної, соціально орієнтованої держави, що активно розвивається. Тому все більшу роль в сучасній освіті відіграють соціально-гуманітарні знання, які закладають основи загальної соціальної методології професійної діяльності майбутніх фахівців природничого спрямування.

Сучасна природнича освіта готує таких фахівців, які в майбутньому стають керівниками науково-дослідних установ, лабораторій, виробництв, конструкторських та проектних

бюро тощо; розуміють стратегічні завдання та сутність своєї професійної діяльності, орієнтуються у складних виробничих ситуаціях, здатні передбачати соціальні, економічні та екологічні наслідки своєї діяльності. Тому, саме якісна соціально-гуманітарна складова вищої природничої освіти дозволить майбутнім фахівцям перебувати на високому професійному рівні та постійно розвивати культуру своєї діяльності.

Забезпеченням повноцінної професійної соціально-гуманітарної підготовки майбутніх магістрів природничого спрямування, на нашу думку, має стати поглиблення та переорієнтація співпраці між науково-педагогічними працівниками (НПП) соціально-гуманітарних і природничо-наукових дисциплін, зміна підходів до викладання дисциплін соціально-гуманітарного циклу, впровадження в освітній процес новітніх освітніх технологій.

Досягнення цієї мети є сьогодні внутрішньою глобальною проблемою усіх ЗВО, які готують фахівців природничого спрямування. Саме прагненням якісного її вирішення і мотивується пошук та впровадження передових засобів та методів навчання, вдосконалюються навчальні плани, освітні програми, рівень викладання та зміст професійної підготовки фахівців у ЗВО.

Одним із шляхів ефективного вирішення цього стратегічного завдання, на нашу думку, є переорієнтація на якісно нові педагогічні технології. У вітчизняній педагогічній теорії та практиці, запозичений з виробничої сфери, термін «технологія» почали застосовувати у середині ХХ століття і визначати як сукупність методів, необхідних для здійснення процесу виробництва, а також як науковий опис способів певного типу і виду виробництва. Сьогодні у науковий лексикон вітчизняних педагогів-практиків увійшло поняття «педагогічної технології». Як зазначає О. Дубасенюк [6], в умовах неперервної професійної освіти технологізація освітнього процесу сприяє підвищенню якості підготовки фахівців нової генерації, більш глибокому використанню наукового потенціалу ЗВО, ширшому впровадженню інноваційних підходів, сучасних розвивальних засобів, методів, форм навчання у педагогічний процес. Впровадження педагогічних технологій у практику освітньої системи сприяє упорядкуванню роботи НПП, постановці чітких цілей навчання і визначення шляхів їх досягнення. Отже, педагогічні технології варто визначати як послідовне, методичне втілення

на практиці завчасно спланованого процесу навчання, як систему засобів досягнення цілей управління цим процесом.

В умовах сучасного освітнього реформаторського процесу значна увага приділяється технологіям особистісно-орієнтованого навчання, інтерактивним технологіям, дистанційним технологіям тощо. Великі сподівання щодо модернізації вітчизняної вищої освіти, природничої зокрема, пов'язують із розвитком дистанційного навчання (ДН), яке ґрунтується на інформаційно-комунікаційних технологіях.

У межах нашого дослідження передбачено вивчення особливостей соціально-гуманітарної підготовки магістрів, зокрема магістрів природничих спеціальностей, а також можливостей впровадження дистанційних технологій навчання у процес їх професійної підготовки. Зважаючи на це, доцільно виокремити такі групи базових дефініцій: підготовка магістрів природничих спеціальностей, соціально-гуманітарна підготовка та технологія дистанційного навчання.

На сучасному етапі підготовка магістрів реалізується на основі свободи вибору спеціальностей, освітніх програм та можливості самостійного обрання ЗВО змісту, методів, засобів, форм навчання та організації освітнього процесу. Тому в контексті нашого дослідження вважаємо за необхідне розглянути походження та тлумачення термінів «магістратура», «магістр», «природничі науки», «магістр природничих наук».

Поняття «магістратура» міцно увійшло у лексикон освітянської спільноти. Науковці С. Резнік [21] та М. Супрун [25] визначають магістратуру як спеціально організовану соціальну сферу, яка має вирощувати відповідальну науково-педагогічну еліту, здатну виконувати культурно-освітні завдання згідно вимог держави та суспільства. За визначенням С. Вітвицької [23], магістратура є наступним рівнем вищої професійної освіти після отримання ступеня бакалавра, який дозволяє поглибити спеціалізацію за певним професійним спрямуванням, а після закінчення – дає можливість займатися науково-дослідницькою та педагогічною діяльністю. Т. Іващенко [9] характеризує магістратуру як найбільш високий та якісний рівень вищої освіти, яка надає не лише наукову підготовку, а й поглиблені системні знання та навички, що дозволяють підготувати професіоналів як для успішної кар'єри у вітчизняних та міжнародних компаніях, так і для аналітичної, консультаційної та науково-дослідної діяльно-

сті. Зокрема, Н. Мачинська [12] поняття магістратура визначає як спеціалізовану частину підготовки фахівців за напрямками, які мають основною метою підготовку кадрів до наукової дослідницької та педагогічної діяльності.

Ми погоджуємося із Н. Мачинською, і вважаємо, що магістратура є важливим щаблем у підготовці науково-педагогічних фахівців вищої кваліфікації будь яких напрямів. Підготовка фахівців за різними магістерськими освітніми програмами, природничими зокрема, являє собою безперервний процес освіти, що поєднує в собі спадкоємність всіх стадій навчання.

Поняття «магістр» характеризують по-різному. У перекладі з англійської *master* термін «магістр» означає науковий ступінь, шкільний учитель, голова коледжу. У словнику С. Ожегова [15] слово «магістр» розтлумачується як науковий ступінь, а також особа, що його отримала. У деяких країнах магістр – науковий ступінь, середній між бакалавром і доктором наук; присуджується особам, які закінчили університет, пройшли додатковий курс навчання (1–2 роки), склали спеціальні іспити й захистили магістерську дисертацію [8, с. 468]. Тлумачний педагогічний словник С. Гончаренка [4] поняття «магістр» визначає як завершений науковий ступінь, а також особу, що його отримала та здобула поглиблені спеціальні вміння та знання інноваційного характеру та має досвід їх застосування у певній галузі науки і техніки.

У відповідності до Статті 5 Закону України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 року № 1556-VII, магістр – це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом (науковою установою) у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми.

На основі теоретичного аналізу науково-педагогічної періодики сформулюємо власне визначення поняття «магістр». Магістр – це професіонал, який має поглиблену якісну фундаментальну та спеціальну підготовку та здатен здійснювати ефективну професійну діяльність у відповідній галузі виробництва, науки і техніки.

У контексті нашого дослідження ми розглядаємо засади професійної підготовки магістрів природничих спеціальностей, що спрямована на створення умов для наукового розвитку та реалізації особистого потенціалу за одним із функціональних напрямів діяльності: практичним, науково-дослідним, науково-педагогічним. Тому вважаємо за потрібне роз-

глянути та проаналізувати поняття «природничі науки».

Природничі науки є галузями науки, що вивчають явища навколишнього світу в живій та неживій природі на відміну від гуманітарних та соціальних наук, що вивчають людське суспільство. До природничих наук відносять: астрономію; біологію; екологію; науки про Землю (географію, геологію, геофізику, картографію, сейсмологію та ін.); фізику; хімію.

Нами виділено лише основні природничі науки. Загальновідомо, що сучасна структура природознавства включає сотні наукових дисциплін. Як приклад, одна лише фізика поєднує ціле сімейство наук (механіка, молекулярна фізика, електрика і магнетизм, оптика, електродинаміка, термодинаміка та ін.)

У зв'язку із постійним зростанням об'єму наукового знання окремі розділи природничих наук набули статусу наукових дисциплін зі своїм категоріально-понятійним апаратом та специфічними методами дослідження, що зробило їх важко доступними для фахівців, що займаються іншими розділами науки. Подібна диференціація у природничих науках є неминучим наслідком розвитку спеціалізацій, які дедалі звужуються у ході нових наукових відкриттів і досягнень. Диференціація науки – це виділення всередині будь-якої науки вузких, приватних галузей дослідження та перетворення їх в самостійні науки. Так, всередині фізики виділилися фізика твердого тіла, фізика плазми, фізика елементарних частинок. Інтеграція науки – це поява нових наук на стиках старих, тобто процес об'єднання наукового знання. Прикладами таких наук є: фізична хімія, радіобіологія, біофізика, біохімія, геохімія, біогеохімія, астробіологія і інші [22].

Роль природничих наук у житті людини важко переоцінити, вони є основою усіх видів життєзабезпечення – фізіологічного, технічного, енергетичного. Природничі науки також є теоретичною основою промисловості та сільського господарства, усіх технологій та різних видів виробництва. Отже, природничі науки виступають важливим елементом культури людства та одним з суттєвих показників рівня цивілізації. Тому якісна професійна підготовка фахівців природничого спрямування є стратегічним завданням нашої держави.

Вивчення нормативних документів, огляд освітніх програм підготовки магістрів провідних ЗВО України, глибинне осмислення наукової періодики з питань професійної підготовки майбутніх магістрів природничого спрямуван-

ня, дозволило нам сформулювати власне визначення поняття «магістр природничих наук».

Магістр природничих наук – це професіонал, який має поглиблену якісну фундаментальну та спеціальну підготовку та здатен розв'язувати виробничі та науково-технологічні задачі та проблеми в галузі природничих наук, здійснювати у цій сфері ефективну професійну виробничу та науково-технологічну діяльність, що передбачає глибинне осмислення наявних знань, створення нових знань, оволодіння методологією виробничої та наукової діяльності, практичне впровадження отриманих результатів.

Україна остаточно обрала європейський вектор свого розвитку і зміни, що відбуваються сьогодні в суспільстві та у соціально-економічних відносинах потребують суттєвих змін і у свідомості людини. І саме освіта закладає професійні, психологічні, соціальні передумови розвитку суспільства тому, розвиток професійної освіти в Україні має набути такої якості, щоб майбутній фахівець був здатен постійно розвиватись та самовдосконалюватись, усвідомлювати соціальну відповідальність за свою професійну діяльність.

Друга група дефініцій нашого дослідження розкриває сутність і зміст понять «професійна підготовка», «соціально-гуманітарна підготовка», «соціально-гуманітарні дисципліни», «компетентність», «професійна компетентність», «соціально-гуманітарна компетентність».

Академічний тлумачний словник української мови визначає поняття «підготовка» як запас знань, навичок, досвід, набутий у процесі навчання, практичної діяльності. Термін «професійний» розтлумачують як той, що стосується професії, пов'язаний з нею; фаховий [1].

Професійна підготовка є невід'ємною складовою професійної освіти. Л. Сущенко [26] зазначає, що професійна підготовка передбачає формування в особистості професіоналізму, завдяки якому вона стане конкурентоспроможною на ринку праці. В енциклопедії професійної освіти дефініція «професійна підготовка» тлумачиться як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, які дають змогу успішно працювати за обраною професією; це процес надання учням відповідних знань і вмінь [13]. У контексті нашого дослідження ми вважаємо за доцільне використовувати визначення терміну «професійна підготовка», яке було запропоноване І. Соколовою. Дослідниця трак-

тує це поняття як складну поліфункціональну відкриту педагогічну систему, що характеризується динамічністю, наявністю інваріантних компонентів, з притаманними їм ознаками, ієрархічною побудовою, системоутворювальними зв'язками (внутрішньосистемними, міжсистемними), що забезпечують її цілісність; суб'єкт-суб'єктивним характером взаємодії, що впливає на систему відносин; керованістю та самокерованістю [24, с. 19].

Тлумачення понять «соціально-гуманітарна підготовка» та «соціально-гуманітарні дисципліни» ми розглянемо з визначення їх складових.

Термін «соціальний» у перекладі з латинської *socialis* означає товариський, громадський. Соціальні науки є широкою групою наукових дисциплін, предметом дослідження яких є суспільство як система в цілому, так і окремі його частини, функції та елементи. А також людина як суб'єкт і об'єкт суспільних зв'язків і відносин. До соціальних наук відносять соціологію, право, політологію, історію, політичну економію, А також науки, що одночасно відносяться до групи гуманітарних наук: антропологія, етнологія, педагогіка та інші.

Термін «гуманітарний», – за визначенням, наведеним в Енциклопедії освіти (лат *humanitas* – людська природа, освіченість, людство), трактується як такий, що має відношення до свідомості людини й людського суспільства [29]. Гуманітарні науки є групою дисциплін, що вивчають людину у сфері її духовної, розумової, моральної, культурної та суспільної діяльності. Гуманітарні науки, як правило, відрізняють від соціальних і природничих наук і включають до них такі предмети як мова, література, філософія, релігія тощо.

Оскільки межі усієї сукупності гуманітарних наук дещо розмиті, а цілий ряд дисциплін, заснованих на пізнанні суспільства, приєднуються до комплексу дисциплін, що традиційно відносяться до гуманітарних і доповнює його, то з'явилися і міцно закріпилися поняття соціально-гуманітарних дисциплін та соціально-гуманітарної освіти. Отже, можемо визначити, що соціально-гуманітарні дисципліни є тими дисциплінами, які передають знання про людський світ, тренують здатність свідомості до осмислення будь-якої науки, що вивчається з точки зору єдності людини і світу, дозволяють представити знання з окремих предметних галузей як єдине смислове ціле [19].

Метою викладання соціально-гуманітарних дисциплін є: набуття студентами глибо-

ких і міцних знань із соціально-гуманітарних наук; формування в студентів умінь і навичок практичного застосування набутих знань; оволодіння студентами соціально-гуманітарними науками як методологією наукового пізнання; перетворення набутих студентами наукових знань на їхні особисті переконання [28].

Соціально-гуманітарні дисципліни сприяють розвитку здібностей, свідомості і самосвідомості студентів, досвіду їх сумісного спілкування, взаємин і взаємодії. Ці дисципліни покликані закласти фундамент у формуванні нової системи цінностей, які допоможуть студентам адаптуватися до умов сучасних суспільно-економічних відносин і розвитку міжнародних контактів [2].

З огляду на вищесказане стає очевидним, що сьогодні вища природнича освіта не повинна орієнтувати здобувачів освіти лише на задоволення вузьких суто професійних потреб. А навпаки, має стати середовищем формування таких здібностей особистості, які у будь-якій сфері наукової чи прикладної діяльності проявлятимуться у готовності і здатності до інноваційної активності, до вдосконалення науки та технологій виробництва, до світоглядної ціннісної гуманізації будь-якої сфери соціального функціонування. Саме тому важливим напрямком процесу освітньо-професійного становлення майбутнього магістра у ЗВО є соціально-гуманітарна підготовка.

Г. Лесик [17] визначає соціально-гуманітарну підготовку у ЗВО як стратегічний напрям освіти, що уможливорює формування фахівця як творчої особистості, який визначається професійністю і стійкими соціально-психологічними якостями. Мета соціально-гуманітарної підготовки майбутніх магістрів полягає у формуванні світогляду молодої людини, який би у найкращий спосіб поєднував її професійну діяльність із загальними світоглядними цінностями. Д. Константиновський [11] наголошує, що соціально-гуманітарна підготовка на сучасному етапі набуває особливого значення, адже саме низький рівень соціально-гуманітарної компетентності не дозволяє значній кількості випускників ЗВО повноцінно реалізувати себе в професійній діяльності та повністю актуалізувати свій особистісний потенціал.

Сучасні стандарти вищої освіти спонукають зсув від кваліфікаційного підходу у професійній освіті до компетентнісного. Це обумовлено переходом світової спільноти до інформаційного суспільства, де пріоритетним вважається не лише нагромадження майбутніх

фахівців знаннями, уміннями та навичками, а й формування у них уміння вчитися та оволодіння навичками пошуку інформації, здатності навчатися упродовж всього життя [18]. Тому вважаємо за потрібне докладно вивчити тлумачення поняття «професійна компетентність».

Термін «компетентність» у перекладі з латинської *competentia* означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід. Британський психолог Дж. Равен [20] розглядає компетентність як специфічну здатність, яка необхідна для ефективного виконання конкретної дії у певній предметній галузі й містить вузько предметні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення. Компетентність випускника ЗВО, на думку О. Овчарука [14] визначається багатьма чинниками, оскільки компетентності є «такими індикаторами», що дозволяють визначити готовність студента-випускника до життя, його подальшого особистого розвитку та активної участі у житті суспільства.

Ми у своєму дослідженні будемо спиратися на визначення поняття компетентність, що сформульовано у введених у дію наказом Міністерства освіти і науки України від 01.06.2016р. №600 методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти. Згідно тезаурусу рекомендацій, компетентність є динамічною комбінацією знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти.

Для характеристики професіоналізму фахівця сьгодні все частіше використовується поняття «професійна компетентність». Н. Волкова висловлює думку, що професійна компетентність, професіоналізм передбачають наявність професійних знань (суспільних, психолого-педагогічних, предметних, прикладних умінь та навичок). Особливостями професійних знань є їх комплексність, натхненність [3, с. 418]. Л. Мітіна [13] професійну компетентність характеризує як гармонійне співвідношення елементів дієвої і комунікативної підструктур. На думку дослідниці, професійна компетентність включає знання, уміння, навички, а також способи і прийоми реалізації їх в діяльності, спілкуванні, розвитку особистості. О. Олексюк [3, с.13] розкриває сутність поняття професійна компетентність як володіння знаннями, уміннями, нормативами, необхідними

для виконання професійних обов'язків, психологічними якостями, а також як реальну професійну діяльність відповідно до еталонів і норм.

Отже, професійна компетентність являє собою сукупність знань, вмінь, навичок, способів діяльності, професійно важливих психологічних якостей, необхідних фахівцю для здійснення ефективної професійної діяльності. Вона є результатом підготовленості фахівця, якісною характеристикою володіння професійною діяльністю і передбачає усвідомленого прагнення особистості до даної діяльності.

Аналіз дефініції «професійна компетентність» дає можливість ідентифікувати поняття «соціально-гуманітарна компетентність». Нами вже були розглянуті трактування понять «соціальний» та «гуманітарний»: той, що відноситься до суспільства, до людини та її культури; той, що пов'язаний з особистістю, правами, свободами та інтересами людини. Звідси випливає, що поняття «соціально-гуманітарна компетентність» напряму пов'язана із особистісними, громадськими та культурними реаліями.

Глибинний аналіз науково-педагогічних досліджень компетентнісного підходу у вищій освіті свідчить про те, що визначення цієї категорії недостатньо відображено у психолого-педагогічній літературі. Деякі дослідники визначають соціально-гуманітарну компетентність як досвід конструктивного, адекватного природі людини вирішення проблем і задач в ситуаціях, пов'язаних із суб'єктивною реальністю, тобто з цінностями особистості, з її установками, емоціями, переживаннями, відносинами [26].

Т. Карпова та А. Восковська гуманітарну компетентність розглядають як системну якість, що проявляється у готовності реалізувати свій професійний та особистісний потенціал, у знанні психо-фізіологічних особливостей людини, її потреб та способів їх задоволення у відповідності до прийнятих культурних та соціальних норм, традицій; в умінні вирішувати стандартні і нестандартні ситуації, формувати культурні норми життєдіяльності; проводити моральну та культурну експертизу своєї професійної діяльності; у набутті професійних та особистісних сенсів, що направлені на власний розвиток, розвиток інших людей та суспільства у цілому [10].

Спираючись на дослідження компетентнісного підходу, що були здійснені такими педагогами як А. Олексюк, В. Байденко, В. Бібік, І. Зимняя, О. Савченко, А. Хуторський про те, що

будь яка компетентність є системною якістю особистості та включає такі аспекти: когнітивний, діяльнісний, ціннісно-смысловий, ми можемо ідентифікувати поняття «соціально-гуманітарна компетентність» у відповідності до даної структури:

1. Когнітивний аспект – знання особистісних та соціальних площин життєдіяльності, знання, постійне оновлення та поповнення особливостей національної та загальнолюдської культури.

2. Діяльнісний аспект – здатність ефективно вирішувати проблеми, що пов'язані із суб'єктивною реальністю, здійснювати плідне міжособистісне та професійне спілкування, адекватно реагувати на різні ситуації, що виникають у соціальній та професійній життєдіяльності.

3. Ціннісно-смысловий аспект – здатність формувати та оновлювати систему особистісних, соціальних та професійних цінностей, виявляти та шукати можливості для постійного самовдосконалення та самореалізації.

Вимоги до випускників ЗВО з боку роботодавців зумовили необхідність пошуку нових підходів до професійної підготовки майбутніх магістрів і одним із шляхів вирішення цього завдання, на нашу думку, є запровадження нових педагогічних технологій, дистанційних, зокрема.

До третьої групи дефініцій нашого дослідження належать поняття «дистанційне навчання», «платформи дистанційного навчання», «дистанційний навчальний курс».

Застосування засобів нових інформаційних технологій змінює існуючі форми навчання, що складають передумови появи і розвитку нового напрямку в освіті – дистанційного навчання (ДН), що ґрунтується на комп'ютерних і телекомунікаційних технологіях.

А. Хуторський визначає ДН як навчання за допомогою засобів телекомунікацій, при якому віддалені один від одного суб'єкти навчання (учні, викладачі, тьютори, модератори тощо) здійснюють освітній процес, який супроводжується створенням освітньої продукції та їх внутрішніми змінами (приростами) [27, с. 445]. Вчені М. Моїсеєва та О. Петров трактують поняття ДН як організований за певними темами, навчальними дисциплінами навчальний процес, що передбачає активний обмін інформацією між студентами й викладачем, а також між різними студентами, максимального використання сучасних засобів інформаційних технологій [5]. Згідно Р. Деллінгу [30], ДН слід розгля-

дати як плановану і систематичну діяльність, що включає вибір, дидактичну підготовку та надання навчальних матеріалів, а також спостереження і надання допомоги студентам у їх навчанні, долаючи відстань між студентом і викладачем за допомогою різних засобів зв'язку.

Нам імпонує думка В. Олійника [16], який характеризує ДН як самостійну системоутворюючу прогресивну технологію, основами якої є: самостійна робота слухачів, яка керується, дидактично забезпечена і контролюється; застосування у навчанні сучасних комп'ютерів, інформаційних технологій, телекомунікаційних мереж, засобів зв'язку.

Ми у своєму дослідженні розглядаємо ДН як форму навчання, яка забезпечує інтерактивну взаємодію викладача і студента, розділених у просторі і в часі, на основі використання сукупності традиційних і сучасних інформаційних технологій.

Термін «платформа» з'явився у лексиконі освітян у контексті навчання не так давно, а саме після входження дистанційних технологій навчання у освітній процес. Цікавим з точки зору нашого дослідження є робота І. Дуніної [7], присвячена використанню платформ ДН в університетах Франції. Дослідниця зазначає, що французькі дослідники Е. Екутена та Л. Убассі визначають платформу ДН як програмне забезпечення для підтримки ДН, метою якого є створення та управління змістом навчання, індивідуалізоване навчання та телетьюторат, воно включає засоби, необхідні для трьох основних користувачів – викладача, студента, адміністратора.

Отже, платформа ДН є інформаційно-освітнім середовищем, навколо якого збираються усі учасники дистанційної освіти. У цьому середовищі, НПП створює дистанційний курс навчання за допомогою навчально-методичного комплексу, індивідуалізує його до потреб та здібностей кожного здобувача освіти, здійснює підтримку діяльності студентів під час опанування курсу. Студент вивчає в мережі навчальні матеріали, самостійно організовує свою роботу у часі, виконує завдання, отримує консультації викладача, надсилає виконані завдання на перевірку. Спілкування викладача та студентів відбувається індивідуально або в групі. Семінарські заняття, консультації викладача, обговорення за темами курсу здійснюються за допомогою форумів. Адміністратор платформи ДН виконує специфічну роль, він забезпечує підтримку у дистанційному середовищі, керує доступом та правами виклада-

чів і студентів, створює зв'язки із зовнішніми інформаційними системами (нормативними документами, довідковими ресурсами тощо).

Серед найбільш поширених платформ дистанційного навчання можна виділити наступні: IBM Lotus Learning Management System; IBM Lotus Workplace Collaborative Learning; WebCT Campus Edition; WebCT Vista 3.0; BlackBoard; Moodle; eLearning 3000; WebTutor; Adobe Connect Training; Microsoft Learning Gateway; Віртуальний Університет.

Умовно, існуючі платформи ДН можна розділити на дві групи: комерційні та такі, що розповсюджуються вільно. До плюсів комерційних платформ можна віднести те, що це надійні продукти з належним рівнем підтримки користувачів, регулярними оновленнями та новими версіями. До мінусів можна віднести достатньо високу вартість будь-якого комерційного продукту. У ЗВО України широкого використовують програмно-інструментальні платформи з відкритим кодом (Open Source) та створені за принципом «загальної відкритої ліцензії». Прикладом такого програмного продукту є платформа ДН Moodle, яку використовують більше ніж у 100 країнах світу заклади освіти, компанії та незалежні викладачі.

Важливим елементом ДН є дистанційний навчальний курс (ДНК). Як вже зазначалося, до початку навчання НПП розробляють ДНК за навчальними дисциплінами. В процесі навчання курси можуть змінюватися і доповнюватися. Кожний викладач (тьютор) має право самостійно вирішувати, як буде виглядати ДНК і які мультимедійні елементи у ньому буде застосовано. Спосіб використання комп'ютерних технологій при підготовці ДНК значно впливає на ефективність його засвоєння. ДНК розбивається на модулі, які потрібно проходити у визначений час. За матеріалами модулів викла-

дачі створюють і призначають тести і завдання, які також потрібно вчасно проходити. НПП може призначати завдання для груп студентів. Взаємодія між суб'єктами системи ДН здійснюється за допомогою форумів, чатів та електронної пошти.

Отже, ДНК є комплексом навчально-методичних матеріалів та освітніх послуг, створених для організації індивідуального та групового навчання з використанням дистанційних технологій.

Висновки. Отже, на основі теоретичного аналізу науково-педагогічних джерел охарактеризовано зміст основних понять дослідження соціально-гуманітарної підготовки магістрів природничих спеціальностей в умовах дистанційного навчання та здійснено теоретичне обґрунтування їх сутнісних характеристик. Визначено та сформульовано поняття «магістр природничих наук»; виявлено, що важливим напрямком процесу освітньо-професійного становлення майбутнього фахівця природничого спрямування у ЗВО є соціально-гуманітарна складова його підготовки. Визначено поняття соціально-гуманітарної компетентності у відповідності до структури, що включає такі аспекти: когнітивний, діяльнісний, ціннісно-смысловий. Встановлено, що сучасні вимоги до випускників ЗВО з боку роботодавців зумовлюють необхідність пошуку нових підходів до процесу професійної підготовки магістрів, зокрема, запровадження дистанційних технологій навчання.

Перспективи подальших досліджень. Перспективи подальших розвідок у даному напрямі полягатимуть у вивченні сучасного стану соціально-гуманітарної підготовки магістрів природничих спеціальностей у ЗВО та впровадженні елементів дистанційного навчання у освітній процес.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Академічний тлумачний словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/s/profesijnyj> (дата звернення: 05.09.2018).
2. Власова С. Взаимодействие естественнонаучного и гуманитарного знания. *Alma mater*. 2001. № 12. С. 22-24.
3. Волкова Н. П. Педагогіка: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Видавничий центр «Академія», 2002. 576с.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
5. Дистанционное обучение : учеб. пособие / под ред. Е. С. Полат. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. 192 с.
6. Дубасенюк О. А. Технологічний підхід до професійно-педагогічної підготовки: пошуки та перспективи. Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: навчальний посібник / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Житомир. держ. пед.ун-тет, 2001. С. 4-12.

7. Дуніна І. М. Платформи дистанційного навчання в університетах Франції. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 4. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN16/11dimvuf.pdf> (дата звернення: 17.09.2018).
8. Енциклопедія освіти / головний ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
9. Иващенко Т. Н. Роль інститута магістратури в системі Російського образования. *Вестник государственного муниципального управления*. №4 (19), 2015. С.75-79. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-instituta-magistratury-v-sisteme-rossiyskogo-obrazovaniya> (дата звернення: 12.12.2018).
10. Карпова Т. А., Восковская А. С. Гуманитарная компетентность студентов вуза. *Известия Московского государственного технического университета МАМИ*. Москва, 2014. №1 (19). Т.5. С. 165-170.
11. Константиновский Д. Л. Социально-гуманитарное образование : ориентации, практики, ресурсы совершенствования / [Вознесенская Е. Д., Дымарская О. Я., Чередниченко Г. А.]. Москва : ЦСП, 2006. 264 с.
12. Мачинська Н. І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю : монографія / за ред. д-ра пед. наук, проф., чл.-кор. НАПН України С. О. Сисоєвої; Львів. держ. ун-т внутр. справ. Львів : ЛьвДУВС, 2013. 415 с.
13. Митина Л. М. Психологическое сопровождение выбора профессии : научно-методическое пособие. Москва : Флинта, 2003. 184 с.
14. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід до формування змісту середньої освіти : досвід зарубіжних країн. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарука. Київ : «К.І.С.», 2004. С. 5-15.
15. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. 4-е изд., доп. Москва : Азбуковник, 2000. 940 с.
16. Олійник В. В. Організаційно-педагогічні основи дистанційної освіти і навчання : Організаційно-педагогічне дослідження. Київ : ЦППО, 2001. 36 с.
17. Оптимізація циклу соціально-гуманітарних дисциплін у вищій освіті України в контексті євроінтеграції : монографія (рукопис) / [Б. А. Воронкова, М. А. Дебич, Н. М. Дем'яненко, Н. О. Дівінська та ін.]; За заг. ред. Г. В. Онкович. Київ, 2014. 326 с. URL: https://www.researchgate.net/publication/330168851_Optimizacia_ciklu_socialnogumanitarnih_disciplin_u_visij_osviti_Ukraini_v_konteksti_evrointegracii_monografia (дата звернення 17.04.2018).
18. Плахотник О. Компетентнісний підхід у ВНЗ: проблеми та перспективи. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка* : зб. наук. пр. Педагогічні науки. Кропивницький, 2013. Вип. 121 (2). С. 202-207.
19. Поясок Т. Б., Попенко Н. В. Сучасні підходи до вивчення соціально-гуманітарних дисциплін студентами природничих та технічних спеціальностей. *Психолого-педагогічні та політичні проблеми у трансформаційних процесах українського суспільства: зб. матеріалів III Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Кременчук, 2016. С.37-40.
20. Рамен Джон. Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализация. Москва : Когито-Центр, 2002. 396 с.
21. Резнік С. М. Педагогічні умови управлінської підготовки магістрів адміністративного менеджменту. *Теорія і практика управління соціальними системами: щокварт. наук.-практ. журн.* НТУ «ХП», 2009. № 3. С. 94-100.
22. Садохин А. П. Концепции современного естествознания: учебник для студентов вузов, обучающихся по гуманитарным специальностям и специальностям экономики и управления. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2006. 447 с.
23. Сірик О., Вітвицька С. С. Магістратура у ВНЗ України: проблеми, досвід, перспективи. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном: збірник наукових праць / за заг. ред. д.п.н., проф. С. С. Вітвицької, к.п.н., доц. Н. М. Мирончук*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 39-41.
24. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями : монографія / за ред. С. О. Сисоєвої. Маріуполь, Дніпропетровськ : АРТ-ПРЕС, 2008. 400 с.
25. Супрун М. В. Магістратура як форма підготовки високопрофесійних науково-педагогічних кадрів для ВНЗ України. *Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки. Педагогічні науки*. Луцьк, 2011. № 7. С. 33-37.
26. Сущенко Л. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект) : монографія. Запоріжжя : Запорізький держ. ун-т, 2003. 442 с.
27. Хуторской А. В. Современная дидактика: Учебник для вузов. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 544 с.
28. Шляхтун П. П. Методика викладання соціально-гуманітарних дисциплін : навч. посібник. Київ : Академія, 2011. 224 с.
29. Энциклопедия профессионального образования. В 3-х т. / под ред. С. Я. Батышева. Москва : АПО, 1998. Т. 2. 440 с.
30. Delling R. M. Briefwechsel als Bestandteil und Vorläufer des Fernstudiums (Ziffpapiere 19). Hagen : Fernuniversität (ZIFF), 1978. 24 p.

REFERENCES

1. Akademichnyy tлумachnyy slovnyk ukrayins'koyi movy. [Academic Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language] URL: <http://sum.in.ua/s/profesijnyj>. [in Ukrainian].
2. Vlasova, S. (2001) Vzaimodeystviye yestestvennonauchnogo i gumanitarnogo znaniya. Alma mater. [Interaction of natural science and humanitarian knowledge. Alma mater.]. No 12. pp. 22-24. [in Russian].
3. Volkova, N. P. (2002) Pedagogika: posibnyk dlya studentiv vyshchyykh navchal'nykh zakladiv. [Pedagogy: A Guide for Students at Higher Educational Institutions]. Kyiv: Publishing Center «Academy». [in Ukrainian].
4. Honcharenko, S. U. (1997). Ukrayins'kyy pedahohichnyy slovnyk. [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv: Publishing Center «Lybid». [in Ukrainian].
5. Polat, Ye.S. (Ed). (1998). Distantcionnoye obucheniyе: Uchebnoye posobiye. [Distance Learning: Tutorial]. Moscow Publishing Center «VLADOS». [in Russian].
6. Dubasenyuk, O. A. (Ed). (2001). Tekhnolohichnyy pidkhdid do profesiyno-pedahohichnoyi pidhotovky: poshuky ta perspektyvy // Tekhnolohiyi profesiyno-pedahohichnoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv: Navchal'nyy posibnyk. [Technological approach to vocational and pedagogical preparation: searches and prospects. Technologies of vocational and pedagogical preparation of future teachers: Textbook]. Zhitomir: Zhytomyr State Pedagogical University. pp. 4-12. [in Ukrainian].
7. Dunina, I. M. (2011). Platformy dystantsiynoho navchannya v universytetakh Frantsiyi. [Platforms of distance learning at the universities of France]. *Naukovyy visnyk Donbasu*. [Donbass Scientific Bulletin]. №4. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN16/11dimvuf.pdf>. [in Ukrainian].
8. Kremen, V. H. (Ed). (2008). Entsyklopediya osvity. [Encyclopedia of Education] Kyiv: Publishing Center «Yurinkom Inter». [in Ukrainian].
9. Ivashchenko, T. N. (2015). Rol' instituta magistratury v sisteme Rossiyskogo obrazovaniya. [The role of the institute of magistracy in the system of Russian education]. *Vestnik gosudarstvennogo munitsipal'nogo upravleniya*. [Bulletin of the state municipal government]. №4 (19). pp.75-79. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-instituta-magistratury-v-sisteme-rossiyskogo-obrazovaniya>. [in Russian].
10. Karpova, T. A. & Voskovskaya A.S. (2014). Gumanitranaya kompetentnost' studentov vuza. [Humanitarian competence of university students]. *Izvestiya Moskovskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta MAMI*. [Bulletin of Moscow State Technical University MAMI]. Moscow. No. 1 (19) T.5. pp.165-170. [in Russian].
11. Konstantinovskiy, D. L. & Voznesenskaya, Ye. D. & Dymarskaya, O. Ya. & Cherednichenko G. A. (2006). Sotsial'no-gumanitarnoye obrazovaniye: oriyentatsii, praktiki, resursy sovershenstvovaniya. [Socio-humanitarian education: orientations, practices, improvement resources]. Moscow: CSP. [in Russian].
12. Machyns'ka, N. I. & Sisoyeva, S. O. (Eds). (2013). Pedahohichna osvita mahistrantiv vyshchyykh navchal'nykh zakladiv nepedahohichnogo profilyu : monohrafiya. [Pedagogical education of masters of higher educational institutions of non-pedagogical profile: monograph]. Lviv State University of Internal Affairs. Lviv: LvDUVS. [in Ukrainian].
13. Mitina, L. M. (2003). Psikhologicheskoye soprovozhdeniye vybora professii : nauchno-metodicheskoye posobiye. [Psychological support of the choice of profession: scientific and methodological manual]. Moscow: Flinta. [in Russian].
14. Ovcharuk, O. V. (Ed). (2004). Kompetentnisnyy pidkhdid do formuvannya zmistu seredn'oyi osvity: dosvid zarubizhnykh krayin. Kompetentnisnyy pidkhdid u suchasnyy osviti: svitovyy dosvid ta ukrayins'ki perspektyvy (Biblioteka z osvitynoy polityky). [Competency approach to the formation of the content of secondary education: the experience of foreign countries. Competency Approach in Modern Education: World Experience and Ukrainian Perspectives (Educational Policy Library)]. Kyiv: «K.I.S.». pp. 5-15. [in Ukrainian].
15. Ozhegov, S. I. (2000). Tolkovyy slovar' russkogo yazyka. [Explanatory Dictionary of the Russian Language]. Moscow: Azbukovnik. [in Russian].
16. Oliynyk, V. V. (2001). Orhanizatsiyno-pedahohichni osnovy dystantsiynoyi osvity i navchannya: Orhanizatsiyno-pedahohichne doslidzhennya. [Organizational and pedagogical bases of distance education and training: Organizational-pedagogical research]. Kyiv: CIPPO. [in Ukrainian].
17. B. A. Voronkova & M. A. Debich & N. M. Demyanenko & N. O. Dyvinskaya & H. V. Onkovych and others (Eds). (2014). Optyimizatsiya tsyklu sotsial'no-humanitarnykh dystsyplin u vyshchyy osviti Ukrayiny v konteksti yevrointehratsiyi: monohrafiya (rukopys). [Optimization of the cycle of social and humanitarian disciplines in higher education of Ukraine in the context of European integration: monograph (manuscript)]. Kyiv. URL: https://www.researchgate.net/publication/330168851_Optimizacia_ciklu_socialnogumanitarnih_disciplin_u_visij_osviti_Ukraini_v_konteksti_evrointegracij_monografija [in Ukrainian].
18. Plakhotnyk, O. (2013). Kompetentnisnyy pidkhdid u VNZ: problemy ta perspektyvy. [Competency approach in higher educational institutions: problems and perspectives]. *Naukovi zapysky Tsentral'noukrayins'koho derzhavnogo pedahohichnogo universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka: zb. nauk. pr. Pedahohichni nauky*.

- [Scientific notes of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University: Pedagogical sciences]. Kropyvnyts'kyi. No. 121 (2). pp. 202-207. [in Ukrainian].
19. Poyasok, T. B. & Popenko, N. V. (2016). Suchasni pidkhody do vyvchennya sotsial'no-humanitarnykh dystsyplin studentamy pryrodnychykh ta tekhnichnykh spetsial'nostey. [Modern approaches to the study of social and humanitarian disciplines by students of natural and technical specialties]. *Psykhologo-pedahohichni ta politychni problemy u transformatsiynykh protsesakh ukrayins'koho suspil'stva: zb. materialiv III Vseukrayins'koyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi*. [Psycho-pedagogical and political problems in the transformational processes of Ukrainian society: Materials of the Third All-Ukrainian Scientific and Practical Conference]. Kremenchug. pp. 37-40. [in Ukrainian].
 20. Raven, Dzhon. (2002). Kompetentnost' v sovremennom obshchestve: vyyavleniye, razvitiye i realizatsiya. [Competence in modern society: identification, development and implementation]. Moscow: Kogito-Center. [in Russian].
 21. Reznik, S. M. (2009). Pedahohichni umovy upravlins'koyi pidhotovky mahistriv administratyvnoho menedzhmentu. [Pedagogical conditions of managerial preparation of masters of administrative management]. *Teoriya i praktyka upravlinnya sotsial'nymy systemamy: shchokvart. nauk.-prakt. zhurn. NTU «KhPI»*. [Theory and practice of social systems management: every quarter. scientific practice journal NTU «KhPI»]. No 3. pp. 94-100. [in Ukrainian].
 22. Sadokhin, A. P. (2006). Kontseptsii sovremennogo yestestvoznaniya: uchebnik dlya studentov vuzov, obuchayushchikhsya po gumanitarnym spetsial'nostyam i spetsial'nostyam ekonomiki i upravleniya. 2-ye izd., pererab. i dop. [Concepts of modern science: a textbook for university students enrolled in the humanities and economics and management] Moscow: UNITI-DANA. [in Russian].
 23. Siryk, O. & Vitvyts'ka S. S. & Mironchuk N. M. (Eds). (2014). Mahistratura u VNZ Ukrayiny: problemy, dosvid, perspektyvy. [Master's degree in higher education in Ukraine: problems, experience, perspectives]. *Modernizatsiya vyshchoyi osvity v Ukrayini ta za kordonom: zbirnyk naukovykh prats'*. [Modernization of higher education in Ukraine and abroad: a collection of scientific works]. Zhytomyr: I. Franko ZHDU Publishing House. pp. 39-41. [in Ukrainian].
 24. Sokolova, I. V. & Sisoyeva, S. O. (Eds). (2008). Profesiyna pidhotovka maybutn'oho vchytelya-filoloha za dvoma spetsial'nostyamy: monohrafiya. [Professional training of the future teacher-philologist in two specialties: monograph]. Mariupol, Dnipropetrovsk: ART PRESS. [in Ukrainian].
 25. Suprun, M. V. (2011). Mahistratura yak forma pidhotovky vysokoprofesiynykh naukovo-pedahohichnykh kadriv dlya VNZ Ukrayiny. [Magistracy as a form of training of highly professional scientific and pedagogical staff for higher educational institutions of Ukraine]. *Naukovyy visnyk Volyns'koho natsional'noho universytetu im. Lesi Ukrayinky. Pedahohichnii nauky*. [Scientific bulletin of Lesia Ukrainka Volyn National University. Pedagogical and science]. Lutsk. No 7. pp. 33-37. [in Ukrainian].
 26. Sushchenko, L. P. (2003). Profesiyna pidhotovka maybutnikh fakhivtsiv fizychnoho vykhovannya ta sportu (teoretyko-metodolohichnyy aspekt): monohrafiya. [Professional training of future specialists in physical education and sport (theoretical and methodological aspect): monograph]. Zaporizhzhya: Zaporizhzhya State University. [in Ukrainian].
 27. Khutorskoy, A. V. (2001). Sovremennaya didaktika: Uchebnik dlya vuzov. [Modern didactics: Textbook for universities]. St. Petersburg: Peter. [in Russian].
 28. Shlyakhtun, P. P. (2011). Metodyka vykladannya sotsial'no-humanitarnykh dystsyplin : navch. posibnyk. [Methodology of teaching social and humanitarian disciplines: tutorial]. Kyiv: Academy. [in Ukrainian].
 29. Batyshev, S. Ya. (Ed). (1998). Entsiklopediya professional'nogo obrazovaniya. [Encyclopedia of vocational education: in three volumes]. Moscow: APO. V. 2. [in Russian].
 30. Dellling, R. M. (1978). Briefwechselals Bestandteil und Vorlaufferdes Fernstudiums (Ziff papiere19). Hagen: Fernuniversität (ZIFF). [in German].

УДК 377.6:61

DOI: 10.26565/2074-8167-2019-45-05

ВПЛИВ НАОЧНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ НА РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

М. О. Портян, Н. П. Головченко

Харківський національний педагогічний університет

імені Г. С. Сковороди,

вул. Алчевських 29, Харків, Україна, 61002

portyanmarina@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0001-9399-868X>

У статті розглянута проблема розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників через використання наочних засобів навчання. Визначено, що ефективним методом розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників є наочне моделювання. За допомогою цього методу у дітей даної категорії формуються логічність, послідовність викладення власної думки, розвивається словниковий запас, синтаксичний і лексико-граматичний лад мови, звуко-складовий аналіз і синтез, що сприяє грамотному мовленнєвому висловлюванню. Висвітлено хід проведення експериментальної методики з розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників засобами наочності. Доведено її ефективність.

Ключові слова: зв'язне мовлення, модель, методи, моделювання, дошкільний вік, наочність.

М. А. Портян, Н. П. Головченко

Харьковский национальный педагогический университет имени Г. С. Сковороды,

ул. Алчевских 29, Харьков, Украина, 61002

ВЛИЯНИЕ НАГЛЯДНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ НА РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье рассмотрена проблема развития связной речи старших дошкольников через использование наглядных средств обучения. Определено, что эффективным методом развития связной речи старших дошкольников является наглядное моделирование. С помощью этого метода у детей данной категории формируются логичность, последовательность изложения собственного мнения, развивается словарный запас, синтаксический и лексико-грамматический строй языка, звуко-слоговой анализ и синтез, что способствует грамотному речевому высказыванию. Освещен ход проведения экспериментальной методики по развитию связной речи старших дошкольников средствами наглядности. Доказано ее эффективность.

Ключевые слова: связная речь, модель, методы, моделирование, дошкольный возраст, наглядность.

M. O. Portyan, N. P. Holovchenko

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University,

st. Alchevskogo 29, Kharkov, Ukraine, 61002

IMPACT OF VISUAL MEANS ON THE DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH OF SENIOR PRESCHOOLERS

The article deals with the issue of the development of senior preschoolers' coherent speech through the use of visual means of teaching. It is determined that the effective method of development of senior preschoolers' coherent speech is visual simulation. Due to this method, the children of this category form a logical, consecutive expression of their own thoughts, children develop their vocabulary, syntactic and lexico-grammatical language, sound-component analysis and synthesis, which contributes to competent speech expression. The course of the experimental methodology for the development of senior preschoolers' coherent speech is highlighted by means of visibility. To identify the initial level of the formation of coherent speech of children, we selected four tasks for the survey, which, in our opinion, most fully reveal the depth of development of coherent speech preschoolers: drawing up proposals for individual «situational pictures» (action pictures); drawing up a sentence in three pictures related by meaning; translation of the text (a familiar tale or a short story) drawing up a story from a picture or a series of plot pictures. As a result of the study, it was proved that visual teaching means (situational plot pictures, action pictures, graphic picture diagrams, mnemonics) using the visual simulation method (scale modeling) contribute to the creative development and improvement of the various language abilities of

children, particularly the children of the senior preschool age. The proposed experimental methods proved to be effective in the developing coherent speech for preschoolers, because children acquired the ability to consistently, meaningfully and logically express their position, developed communication skills due to the expansion of vocabulary, syntactic and lexico-grammatical structure of speech. Prospects for further research are seen in the search and selection of various methods for the development of coherent speech, for senior preschool children, but also for children of other ages, not only by means of visualization, but also through speech-game activity, toys, logorhythmics, works of art (stories, tales) and suchlike.

Key words: coherent speech, model, methods, simulation, preschool age, visibility

Постановка проблеми. В комплексі завдань, що висувуються до гуманізацій та гуманітаризації дошкільної освіти, однією з основних є підвищення рівня мовленнєвих здібностей дітей дошкільного віку з урахуванням їх вікових та індивідуальних особистостей. Згідно Базового компоненту дошкільної освіти [1] розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників вирішується через освітню лінію «Мовлення дитини» [1, с. 18], де передбачено засвоєння дитиною культури мовлення та спілкування, елементарних правил користування мовою у різних життєвих ситуаціях для пізнання світу, взаємовідносин між однолітками та дорослими, одержання всебічної інформації, виховання інтересу та позитивного ставлення до української мови, забезпечення духовно-емоційного розвитку дитини тощо.

Водночас Міністерством освіти і науки України рекомендовано низку корекційних програм та методичних комплексів спрямованих на розвиток мовлення дітей з фонетико-фонематичними відхиленнями (Ю. Рібцун) [2], навчання дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення (Л. Трофименко) [3] та ін., де комунікативні здібності тісно переплітаються з мовленнєво-розумовою діяльністю, якій властива завершеність, структурна цілісність, визначена цілеспрямованість, доброзичливість, ініціативність, креативність, компетентність.

Отже, без впровадження в освітній процес дошкільних закладів освіти спеціальних діагностичних методик і технологій вирішити дану проблему досить важко. Однією з таких найважливіших методик є навчання дітей дошкільного віку зв'язному мовленню за допомогою наочних методів, зокрема методу наочного моделювання.

Методи дослідження. Методологічну основу дослідження становлять теоретико-методологічні засади розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників. Для вирішення мети нашого дослідження були використані такі методи дослідження: теоретичні (історико-логічний, проблемно-цільовий, порівняль-

ний, розгляду теоретичних питань із метою визначення поняттєво-категорійного апарату), емпіричні (діагностичні, прогностичні, педагогічний моніторинг для відстеження результативності досліджуваного процесу), методи математичної статистики для кількісного та якісного аналізу результатів педагогічного експерименту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку мовленнєвих здібностей дітей дошкільного віку, зокрема зв'язного мовлення завжди знаходиться в центрі уваги педагогів-класиків (К. Ушинський, С. Русова, В. Сухомлинський), психологів (Ю. Аркін, М. Басов, П. Блонський, Л. Виготський, Д. Ельконін, Д. Узнадзе), сучасних педагогів (М. Алексеева, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калмикова, О. Ушакова), логопедів та лінгводидактів (М. Вашуленко, Л. Варзацька, Н. Хорошковська, Т. Ладиженська, Н. Орланова, Т. Піроженко Л. Федоренко та ін.).

Аналіз сучасних наукових досліджень дозволяє виділити пріоритетні напрями розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників через мовленнєво-ігрову діяльність (Є. Верещагіна, М. Жинкіна, І. Зимня), використання дидактичних картинок (А. Бородич, Е. Короткова), іграшок (О. Деренівська), засобів логоритміки (О. Мантуленко), описових розповідей, художніх творів, казок (Є. Тихеева). Поряд із цим, у працях вчених замало уваги надається комплексному висвітленню питання розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників засобами наочності. Маловивченою залишається і проблема використання методів наочного моделювання, які сприяють розвитку зв'язного мовлення дошкільників, формуванню вмінь використовувати точні й образні слова, висловлювання, розвивають здатність грамотно спілкуватися з однолітками, дорослими.

Виходячи з цього, **метою статті** є теоретичне обґрунтування та практичне висвітлення ефективності використання наочних засобів навчання на розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу дослідження. В сучасних науково-педагогічних дослі-

дженнях поняття «зв'язне мовлення» розуміється, як: послідовний, логічний хід думок [6, с. 133]; розгорнутий виклад певного змісту, який здійснюється логічно, послідовно, граматично правильно і образно (Ф. Сохін) [5, с. 132]; здатність до складання кількох речень, об'єднаних загальним змістом (С. Рубінштейн) [4, с.247]. У свою чергу В. Краєвський характеризує процес моделювання як «систему елементів, відтворюючи певні сторони, зв'язки, функції предмету дослідження» [8, с. 41]. Виходячи з цього, наочне моделювання може значно підвищити процес розвитку зв'язного мовлення дошкільників. Це підтверджують і різні фундаментальні дослідницькі роботи: концепція А. Запорожця про посилення символічних уявлень у розвитку мислення дошкільників (його узагальнення, наповнення найбільш значущими для дошкільника формами та способами діяльності) [7]; концепція Л. Венгера про розвиток пізнавальних здібностей у дошкільному дитинстві через оволодіння сенсорними еталонами, наочно-образними і знаковими моделями [9]; психологічна теорія Л. Виготського, згідно якої найбільш істотна лінія в розвитку людини представлена становленням її свідомості [10]. Дані дослідники вважають, що продуктивним методом вирішення проблеми розвитку мовленнєвих здібностей дитини дошкільного віку є прийом моделювання.

Науково-практична значимість нашого дослідження полягає в розробці та дослідженні продуктивності системи завдань з використанням наочності та методів наочного моделювання для забезпечення процесу навчання старших дошкільників зв'язному мовленню. Експериментальне дослідження проводилося на базі комунального закладу «Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 137 Харківської міської ради». В якості експериментальної групи нами були обрані діти старшого дошкільного віку. На початковому етапі дослідження проводилася комплексна діагностика рівня розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку. На даному етапі було проведено індивідуальне логопедичне обстеження рівня розвитку зв'язного мовлення кожної дитини за методиками В. Глухова [8] та Л. Трофименко [3], що були адаптовані для безпосереднього спостереження за мовленнєвою діяльністю дітей старшого дошкільного віку з використанням наочних матеріалів.

Для виявлення початкового рівня сформованості зв'язного мовлення дітей ми відібрали

чотири завдання для обстеження, які, на нашу думку, найбільш повно розкривають глибину розвитку зв'язного мовлення дошкільнят: 1) складання пропозицій за окремими «ситуаційними картинками (картинки-дії); 2) складання пропозиції за трьома картинкам, пов'язаних за змістом; 3) переказ тексту (знайомої казки або короткого оповідання); 4) складання оповідання за картинкою або серії сюжетних картинок.

Дана методика дозволила комплексно дослідити всі компоненти зв'язного мовлення, оскільки критеріями слугували словниковий запас, синтаксичний і лексико-граматичний лад мови, звуко-складовий аналіз і синтез, вміння логічно будувати висловлювання тощо.

Дослідження проводилося індивідуально з дітьми у вільний від занять час. Усі висловлювання дітей фіксувалися, аналізувалися й оцінювалися. Вибірка для діагностичного дослідження рівня сформованості зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку проводилася шляхом елементарних математичних обчислень. Сума балів по кожному завданню відповідала таким рівням: високий – 12- 10 балів; середній – 9-7; недостатній – 6-4; низький – 3 і нижче.

У результаті проведеної діагностики були отримані наступні результати: з 17 осіб 4 дитини мали високий рівень розвитку зв'язного мовлення, 6 дітей було віднесено до середнього рівня, 4 дитини мали недостатній та 3 дитини - низький показник. Таким чином, тільки 4 дитини з 17 мали високий показник розвитку зв'язного мовлення, що у нашому розумінні вважалось недостатнім.

Узагальнені результати даного дослідження і спостереження показали, що діти не можуть переказати невеликий за обсягом і простий за структурою літературний текст (міняють місцями тимчасове і просторове розташування подій розповіді, пропускають цілі фрагменти тексту, переказ складається лише за допомогою наведених питань, порушується зв'язність викладу). Багато дошкільнят при складанні розповіді за серією сюжетних картинок не могли логічно й послідовно розповісти про побачене (тільки за допомогою додаткових вказівок на відповідну картинку або її конкретну деталь).

За підсумками проведеної діагностики нами були розроблені та включені до занять деякі прийоми наочного моделювання: графічні картинки-схеми, мнемотехніка. Всі за-

няття проводилися за розробленим планом від простого до складного: а) навчання переказу почутого тексту; б) навчання щодо складання описового оповідання: про предмет, побачений на картинці, про будь-які явища навколишньої дійсності (наприклад, про осінь).

Логопедичні заняття проводились із використанням наочного моделювання (переказ за опорними схемами) за темами «Їжачок», «Як ведмідь сам себе налякав». Мета даних занять передбачала формування навичок зв'язного послідовного переказу тексту з опорою на наочні графічні схеми. За даним видом діяльності діти показали більш кращі результати, що дозволяє говорити про ефективність графічних схем під час переказу тексту – більшість дітей виявили зв'язність, логічність і послідовність у переказі сюжету, проте деякі пропускали маленькі фрагменти розповіді.

Заняття на складання розповідей-описів (про іграшки, овочі, квіти) за допомогою наочних мнемосхем проводилося на основі методики Н. Нищевої [12]. Особливість даної методики полягає в тому, що автор надає готовий план складання розповіді на основі розробленої карто-схематичної наочності. На магнітній дошці для дітей була представлена дана мнемосхема. Кожній дитині було запропоновано розглянути предметні картинки (іграшки, овочі, квіти). Спираючись на ці картинки та на мнemo-таблицю, діти повинні були скласти певну розповідь-опис про побачене. Звісно, перед цим ми показали дітям орієнтований приклад складання розповіді. В результаті запропонованої роботи майже всі діти впоралися із завданням, проте, у деяких виникли труднощі щодо визначення овочів на смак, іграшок на дотик.

Слід акцентувати увагу на те, що для «мовно-слабких» дітей було запропоновано більш полегшений варіант використання мнемосхем для запам'ятовування плану розповіді. Так, згідно плану-конспекту Н. Нищевої [13] щодо використання наочності з теми «Ми граємо в магазин», була складена орієнтована мнемосхема, де кожний пункт цього плану підкріплювався символічним знаком (у вигляді послідовності узагальнених картинок). Завдяки такому прийому дітям було легше працювати за цією мнемосхемою, що позначилося на якості їх розповідей, цілісності структури, логічності й послідовності у висловленнях.

Наступне заняття «Розповідь про осінь» було проведено також із використанням мнемосхем. Сутність цього заняття полягало у то-

му, що передбачуваний зразок розповіді розбивався на пропозиції. Тобто, до кожної пропозиції розроблялась універсальна мнемосхема, яка символічно відображувала певне осіннє явище (сонечко гріє слабо; ллють часто дощі; з дерев опадає листя тощо). Завдяки цьому завданню діти набували вміння складати описові розповіді про осінь, розвиваючи зв'язне мовлення. Результатом такої роботи стала цілісна, зв'язана та логічно побудована розповідь про осінь. Мова дітей відрізнялась повнотою та змістовністю.

На індивідуальних заняттях із дітьми, що на початковому рівні мали недостатній і низький рівні, використовувались спеціальні мнемосхеми при розучуванні віршів. Робота полягала в тому, щоб схеми-символи відповідали певному слову або цілої фрази у вірші. Виходячи з цього складалася певна таблиця символів та розпочинався процес розучування вірша. Результатом такого методу стало швидке запам'ятовування дітьми своїх рядків віршів. Таким чином, процес навчання за даним видом діяльності значно прискорився.

Після вищевикладених завдань ми провели повторну діагностику розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку. Для цього було обрано чотири завдання за прикладом констатувального експерименту: переказ тексту (знайомої казки або короткого оповідання); складання розповіді за серією сюжетних картинок; переказ оповідання на основі особистісного досвіду; складання розповіді-опису.

Вибірка для діагностичного дослідження рівня розвитку дітей старшого дошкільного віку та сума балів по кожному визначеному рівню відповідала параметрам констатувального етапу. Порівняльні показники початкового (констатувального) та підсумкового (контрольного) етапу експерименту представлено у діаграмі на рис. №1.

Розглядаючи рис. 1, ми бачимо, що у процесі впровадження експериментальної методики відбулися значні зміни в розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку. Високий рівень з'явився у 9 дітей (53%). Середній хоч і має схожі показники з констатувальним етапом, але вже за рахунок тих дітей, що перебували на недостатньому та низькому рівні. Поряд із цим, вдалося повністю виключити низький рівень, оскільки йому не відповідала жодна дитина.

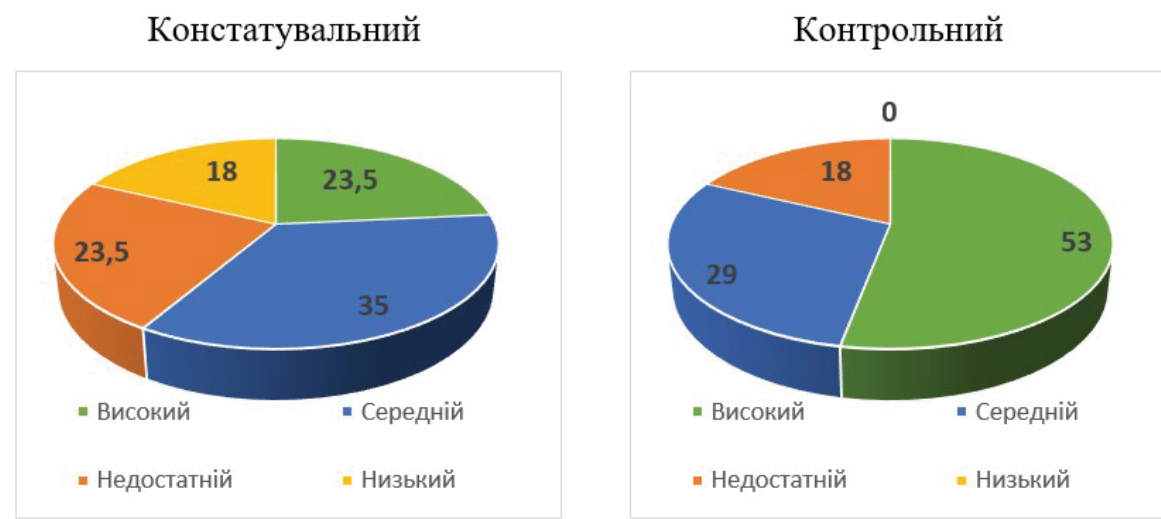


Рис. 1. Порівняльна діаграма результатів дослідження констатуючого та контрольного етапів експерименту

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. У результаті дослідження доведено, що наочні засоби навчання (ситуаційно-сюжетні картини, картини-дії, графічні картини-схеми, мнемотехніка) при використанні методу наочного моделювання (макетування) сприяють творчому розвитку і вдосконаленню різноманітних мовленнєвих здібностей дітей, зокрема дітей старшого дошкільного віку. Запропонована експериментальна методика виявилася ефективною у розвитку зв'язного мовлення дошкільників, оскільки діти набули вміння

послідовно, змістовно та логічно висловлювати власну позицію, розвинули комунікативні здібності через розширення словникового запасу, синтаксичного й лексико-граматичного ладу мови.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у пошуку та підборі різноманітних методів розвитку зв'язного мовлення не тільки старших дошкільників, але й дітей інших вікових категорій, не лише засобами наочності, а й через мовленнєво-ігрову діяльність, іграшки, логоритміку, художні твори (оповідання, казки) тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Базовий компонент дошкільної освіти / науковий керівник: А. М. Богущ. Київ: Видавництво. 2012. 26с.
2. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення. Київ : Кафедра. 2013. 284 с.
3. Трофименко Л. І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ: програмно-методичний комплекс / за ред. Є. Ф. Соботович. Київ : Актуальна освіта. 2007. 120 с.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Москва: Педагогика. 1989. Т.1. 468 с.
5. Развитие речи детей дошкольного возраста: пособие для воспитателей детского сада / под ред. Ф. А. Сохина. Москва. 2008. 223 с.
6. Новий тлумачний словник української мови / ред. В. Єременко, О. Сліпущко. Київ. 1999. Т. 2. 133 с.
7. Гриняева Ю. В., Дейниченко Л. Б. Пути формирования наглядно-схематического мышления детей в рамках образовательного процесса дошкольных учреждений. *Гуманитарные научные исследования: сб. науч. тр.* Москва. 2016. № 1. URL: <http://human.snauka.ru/2016/01/13667.5> (дата обращения: 17.11.2018).
8. Жуйкова Т. П. Характеристика метода моделирования в формировании пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста. *Актуальные задачи педагогики: сб. науч. тр.* Чита : Молодой ученый. 2012. С. 41–44.
9. Хаустова С. С. Моделирование, как основа развития связной речи детей дошкольного. *Теория и практика образования в современном мире: сб. науч. тр.* Санкт-Петербург.: Реноме. 2012. С. 132–134.
10. Выготский Л. С. Мышление и речь : монография. Москва: АСТ. 2011. 640 с.
11. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием: учеб. пособие. Москва : АРКТИ, 2006. 144 с.

12. Нищева Н. В. Світ природи. Тварини. *Серія демонстраційних картинок із методичними рекомендаціями для навчання дошкільнят розповіданню* / худ. С. Артюшенко, О. Капустіна, Т. Петрова. СПб.: Детство-Пресс. 2007. 23 с.
13. Нищева Н. В. Конспекти занять компенсуючої направленості ДНЗ для дітей с тяжкими порушеннями мови від 6 до 7 років. СПб.: Детство-Пресс. 2015. 448 с.

REFERENCES

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (2012). [The basic component of preschool education] / naukovyi kerivnyk: A. M. Bohush. Kyiv: Vydavnytstvo. [in Ukrainian].
2. Ribtsun, Yu. (2013). V. Korektsiina robota z rozvytku movlennia ditei piatoho roku zhyttia iz fonetyko-fonematychnym nedorozvytkom movlennia [Correctional work on the development of children's speech in the fifth year of life with phonetic and phonemic undeveloped speech]. Kyiv : Kafedra. [in Ukrainian].
3. Trofymenko, L. I. (2007). Korektsiine navchannia z rozvytku movlennia ditei serdnoho doshkilnogo viku iz ZNM [Correctional training on the development of speech for children of cardiac preschool age with ZNM]: prohramno-metodychnyi kompleks / za red. Ye. F. Sobotovych. Kyiv : Aktualna osvita. [in Ukrainian].
4. Rubinshteyn, S. L. (1989). Osnovyi obschey psihologii [Basics of General Psychology]. Moskva: Pedagogika. [in Russian].
5. Razvitie rechi detey doshkolnogo vozrasta: posobie dlya vospitateley detskogo sada (2008). [The development of speech of children of preschool age: a manual for kindergarten teachers] / pod red. F. A. Sohina. Moskva. [in Russian].
6. Novyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy (1999). [New Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language] / red. V. Yeremenko, O. Slipushko. Kyiv. [in Ukrainian]
7. Grinyaeva, Yu. V., Deynichenko, L. B. (2016). Puti formirovaniya naglyadno-shematicheskogo myshleniya detey v ramkah obrazovatel'nogo protsessa doshkolnykh uchrezhdeniy. *Gumanitarnyye nauchnyie issledovaniya* [Ways of forming visual-schematic thinking of children in the framework of the educational process of preschool institutions. *Humanitarian scientific research*]: sb. nauch. tr. Moskva. № 1. URL: <http://human.snauka.ru/2016/01/13667.5>. [in Russian].
8. Zhuykova, T. P. (2012). Harakteristika metoda modelirovaniya v formirovanii prostranstvennykh predstavleniy u detey starshego doshkolnogo vozrasta. *Aktualnyie zadachi pedagogiki* [Characterization of the modeling method in the formation of spatial representations in children of senior preschool age. *Actual problems of pedagogy*]: sb. nauch. tr. Chita : Molodoy ucheniy. pp. 41–44. [in Russian].
9. Haustova, S. S. (2012). Modelirovanie, kak osnova razvitiya svyaznoy rechi detey doshkolnogo. *Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire* [Modeling, as the basis for the development of coherent speech of preschool children. *Theory and practice of education in the modern world*]: sb. nauch. tr. Sankt-Peterburg.: Renome. pp. 132–134. [in Russian].
10. Vyigotskiy, L. S. (2011). Myshlenie i rech [Thinking and speech]: monografiya. Moskva: AST. [in Russian].
11. Gluhov, V. P. (2006). Formirovanie svyaznoy rechi detey doshkolnogo vozrasta s obschim rechevyim nedorazvitiem [Formation of coherent speech of children of preschool age with general speech underdevelopment: studies. allowance]: ucheb. posobie. Moskva : ARKTI. [in Russian].
12. Nysheva, N. V. (2007) Svit pryrody. Tvaryny. *Seriia demonstratsiinykh kartynok iz metodychnymy rekomendatsiiami dlia navchannia doshkilniat rozpovidanni* [The World of Nature. Animals. A series of demonstration pictures with methodological recommendations for teaching preschoolers to the story] / khud. S. Artiushenko, O. Kapustina, T. Petrova. SPb.: Detstvo-Press. [in Ukrainian].
13. Nysheva, N. V. (2015). Konspekty zaniat kompensuiuchoi napravlenosti DNZ dlia ditei s tiazhkymy porushenniamy movy vid 6 do 7 rokiv [Concepts take compensatory orientation of the DNR for children with severe speech disorders from 6 to 7 years]. SPb.: Detstvo-Press. [in Ukrainian].

УДК 069.12

DOI: 10.26565/2074-8167-2019-45-06

МУЗЕЙ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: АКТУАЛЬНІ ЗАВДАННЯ

С. І. Посохов

*Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
майдан Свободи 4, м. Харків, Україна, 61022
sposokhov@karazin.ua, <https://orcid.org/0000-0003-1390-0625>*

У статті на основі принципів музейної педагогіки аналізується роль музеїв закладів вищої освіти України у позашкільній освіті. Зокрема, це здійснюється за такими основними напрямками культурно-освітньої діяльності музеїв як інформування, навчання, розвиток творчих засад. Інформування – це перша ступінь засвоєння музейної інформації, тобто первісне отримання відомостей про музей та його колекції. Зокрема, у даному випадку були проаналізовані сайти провідних університетів України і ті веб-ресурси, де згадуються й вузівські музеї. Акцентовано увагу як на позитивних зрушеннях, так і проблемних моментах в цьому плані. Навчання – друга ступінь засвоєння музейної інформації на якісно іншому рівні, яка включає передачу та засвоєння знань, а також набуття певних умінь та навичок. Оскільки експозиції цих музеїв зорієнтовані на нематеріальну спадщину (історія ідей), то це створює значні труднощі у процесі комунікації зі школярами. Робиться висновок, що поки вузівські музеї недостатньо використовують педагогічні інновації в екскурсійній діяльності. Зокрема зазначено, що музейна інформація може бути активно засвоєна в ігровій формі, тож постає питання про методіку таких ігор. Розвиток творчих засад – вища ступінь засвоєння музейної інформації, коли за мету ставиться розкрити творчі здібності дітей на основі вивчення музейних зібрань. Наводяться приклади такого роду форм діяльності. У підсумку констатується, що вузівські музеї як осередки позакласної освітньої роботи зі школярами сьогодні є перспективним полем діяльності як музейників, так і широкого освітянського загалу. У закладах вищої освіти накопичено не лише цікаві, а подекуди й унікальні колекції, є певний досвід організації позашкільної освіти. Головне ж полягає в тому, що університетські музеї є тими осередками, які разом з іншими структурами, здатні підготувати дітей до дослідницької діяльності, розвинути їхні природні здібності. Втім для того, щоби зазначений потенціал музеїв використовувався ефективно слід активніше засвоювати інноваційну педагогічну парадигму інтеграції освіти і науки.

Ключові слова: музеї закладів вищої освіти, позашкільна освіта, музейна педагогіка, університет.

С. И. Посохов

Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина
пл. Свободы 4, г. Харьков, Украина, 61022

ВУЗОВСКИЙ МУЗЕЙ В КОНТЕКСТЕ ВНЕШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ

В статье на основе принципов музейной педагогики анализируется роль вузовских музеев Украины во внешкольном образовании. В частности, это осуществляется по следующим основным направлениям культурно-образовательной деятельности музеев: информирование, обучение, развитие творческих начал. Информирование – это первая степень усвоения музейной информации, то есть первоначальное получение сведений о музее и его коллекциях. В частности, в данном случае были проанализированы сайты ведущих университетов Украины и те веб-ресурсы, где упоминаются и вузовские музеи. Акцентируется внимание как на позитивных сдвигах, так и на проблемных моментах в этом плане. Обучение – вторая степень усвоения музейной информации на качественно ином уровне, которая включает передачу и усвоение знаний, а также приобретение определенных умений и навыков. Поскольку экспозиции этих музеев ориентированы на нематериальное наследие (история идей), то это создает значительные трудности в процессе коммуникации со школьниками. Делается вывод, что пока вузовские музеи недостаточно используют педагогические инновации в экскурсионной деятельности. В частности, обращено внимание на то, что музейная информация может быть активно усвоена в игровой форме, поэтому возникает вопрос о методике таких игр. Развитие творческого потенциала – высшая степень усвоения музейной информации, когда целью ставится раскрыть творческие способности детей на основе изучения музейных собраний. Приводятся примеры такого рода форм деятельности. В итоге констатируется, что вузовские музеи как

центри внеклассной образовательной работы со школьниками сегодня является перспективным полем деятельности как музейщиков, так и широкого круга педагогов. В учреждениях высшего образования накоплены не только интересные, но и уникальные коллекции, есть определенный опыт организации внешкольного образования. Главное же заключается в том, что университетские музеи являются теми ячейками, которые вместе с другими структурами, способны подготовить детей к исследовательской деятельности, развить их природные способности. Впрочем для того, чтобы указанный потенциал музеев использовался эффективно следует активнее усваивать инновационную педагогическую парадигму интеграции образования и науки.

Ключевые слова: музеи высших учебных заведений, внешкольное образование, музейная педагогика, университет.

S. Posokhov

V. N. Karazin Kharkiv National University, 4 Svobody Sq., Kharkiv, 61022, Ukraine

MUSEUMS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE CONTEXT OF OUT-OF-SCHOOL EDUCATION: CURRENT CHALLENGES

The article, based on the principles of museum pedagogy, analyzes the role of Ukrainian university museums in extracurricular education. In particular, this is carried out in the following main areas of cultural and educational activities of museums: informing, training, development of creative principles. Informing is the first degree of assimilation of museum information, that is, the initial receipt of information about the museum and its collections. In particular, in this case, the sites of leading Ukrainian universities and those web resources where university museums are mentioned were analyzed. Attention is focused both on positive developments and on problematic issues in this regard. Education is the second degree of assimilation of museum information at a qualitatively different level, which includes the transfer and assimilation of knowledge, as well as the acquisition of certain skills. Since the expositions of these museums are focused on the intangible heritage (history of ideas), this creates significant difficulties in the process of communication with schoolchildren. The author concluded that university museums do not sufficiently use pedagogical innovations in excursion activities. In particular, the author drawn attention to the fact that museum information can be actively acquired in a game form, so the question arises about the methodology of such games. The development of creative potential is the highest degree of assimilation of museum information, when the goal is to reveal the creative abilities of children on the basis of the study of museum collections. Examples of such forms of activity are given. As a result, the author stated that university museums as centers of extracurricular educational work with schoolchildren today are a promising field of activity for both museum workers and a wide range of teachers. Higher education institutions have accumulated not only interesting, but also unique collections; there is some experience in organizing extracurricular education. The main thing is that university museums are those cells that, together with other structures, are able to prepare children for research activities and develop their natural abilities. However, in order for the indicated potential of museums to be used effectively, the innovative pedagogical paradigm of the integration of education and science should be actively mastered.

Keywords: museums of higher educational institutions, out-of-school education, museum pedagogy, University.

Постановка проблеми. На думку сучасних теоретиків і практиків музейної педагогіки культурно-освітня діяльність музею передовсім полягає в організації роботи з музейною аудиторією та взаємодією з системою освіти. Ще більшою мірою це стосується музеїв, які існують в системі освіти. Окрему категорію таких музеїв становлять музеї закладів вищої освіти (ЗВО). Деякі із них виникли ще у XVIII – XIX ст. Вузівські музеї досить різні, як і самі заклади вищої освіти. Зрозуміло, що найбагатші музейні колекції мають «класичні» університети з тривалою історією [див.: 14, 17, 21 та ін.], йдеться передовсім про Київський, Львівський, Харківський університети. Достатньо сказати, що колекції природничо-наукових музеїв цих університетів відповідно нарахову-

ють 700 тис., 170 тис., 250 тис. одиниць зберігання. Одеський та Чернівецький університети мають колекцію, відповідно, 49,5 та 35,4 тис. одиниць зберігання [28, с. 88]. Зрозуміло, вже різний масштаб цих музеїв зумовлює їхні різні можливості та завдання. Утім всі без винятку вузівські музеї виконують досить важливі функції. Як зазначила Л. Г. Самойленко: «Місія університетського музею традиційно полягає у забезпеченні високого рівня освітньої і наукової діяльності вищого навчального закладу, у збереженні і дослідженні фактів з історії науки та освіти, формуванні наукового світогляду, популяризації традицій корпоративної культури інтелігенції» [21, с. 344].

Водночас, через нечіткий законодавчий статус та відсутність державного фінансу-

вання музеї закладів вищої освіти опинилися в досить складному становищі. На думку Л. В. Казанцевої, «...за сучасними формальними ознаками і розуміннями вони не є в повній мірі «музеями», оскільки часто не мають навіть штату, спеціальних приміщень, фахівців, в них часто не ведеться фондовий облік, по відношенню до них не виконуються музейні норми та законодавство. ...Університетські музеї опинилися в стані «чужих серед своїх»...» [7, с. 140]. Достатньо сказати, що на сьогодні навіть немає відповідного положення про ці музеї, яке б фіксувало їх статус та визначало порядок роботи. І все ж поступово ситуація змінюється на краще. Особливо це помітно на прикладі провідних університетів України, де на сьогодні виникли потужні музейні комплекси. Серед таких і Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна. Музеї цього університету намагаються йти у ногу з часом, в тому числі використовувати кращий європейський музейний досвід.

Водночас, навіть коли мова заходить про такі музеї ЗВО, які досить успішно розвиваються останнім часом, слід згадати й про ті проблеми, які можна схарактеризувати як педагогічні. Передовсім, йдеться про взаємодію з різними категоріями відвідувачів цих музеїв. Серед таких назвемо проблему залучення до музеїв учнів шкіл. Вочевидь вузівські музеї можуть відіграти свою роль у справі активізації позашкільної освіти, однак це можливо лише тоді, коли їхні співробітники уважно поставляться до педагогічних інновацій. Зокрема, що стосується школярів, то в цьому плані може бути вельми корисною концепція так званої «наукової освіти». Як зазначає М. Гальченко, учням не вистачає розуміння зв'язків між науковою діяльністю та навколишнім світом, вони не вбачають сенсу у вивченні речей, поданих як непов'язані факти, які потрібно просто завчити [3]. У вузівському музеї простіше ніж в школі довести, що теорії визначають рух практики і навпаки, що призначення людини саме в тому, щоби пізнати світ і намагатися зробити його кращим. На прикладі уславлених науковців і освітян можна унаочнити тезу про те, що людина має залишити по собі позитивний слід.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На жаль, тривалий час розвиток музеїв закладів вищої освіти залишався поза увагою дослідників. Хоча сьогодні вийшло друком чимало музеєзнавчої літератури, спостерігається підвищена увага з боку як теоретиків, так і практиків до музейної педагогіки, однак

вузівські музеї, як і раніше, залишаються на узбіччі інтересу дослідників музейної справи. Принаймні, про це свідчать посібники з музеєзнавства. Прикметно, що у деяких з них зовсім немає навіть згадок про вузівські (чи університетські) музеї, у інших – це лише окремі абзаци. І все ж, поступово, формується розуміння значущості цих музейних осередків. Свою роль в цьому відіграє активне вивчення відповідного європейського досвіду [19]. Відомо, що новим явищем у середовищі європейських університетських музеїв сьогодні є програми, які спрямовані на популяризацію науки серед широких верств населення, в тому числі й серед школярів. При цьому, для залучення різних категорій відвідувачів університетські музеї вдаються як до традиційних, так і вельми незвичайних пропозицій. Цей досвід поширюється Україною й завдяки різноманітним міжнародним програмам (зокрема, відзначимо проєкт «МАТРА – музеї України») і, врешті, завдяки можливості вільного пересування громадян України європейськими країнами, коли вони на власні очі можуть побачити, як це працює. Вочевидь, європейський вибір став дороговказом і для вузівських музеїв України [6].

З'явилися й відповідні дисертаційні роботи, автори яких досить переконливо доводять необхідність музейної складової в університетському світі. Так, Ю. Г. Павленко відзначила, що саме університетський музей може стати творчою лабораторією, місцем розвитку індивідуальних здібностей майбутніх учителів [20, с. 18]. На особливу увагу заслуговує монографія [18], яка стала основою докторської дисертації С. В. Муравської «Музеї закладів вищої освіти Західної України у контексті історичного розвитку (XIX – початок XX ст.)». Останнім часом науковці всього світу почали активно обговорювати проблеми університетських музеїв. У 2000 р. два випуски журналу «*Museum International*» було присвячено феномену університетських музеїв. У 2001 р. був заснований Міжнародний комітет університетських музеїв і колекцій (UMAC). Це один з тридцяти комітетів Міжнародної Ради музеїв (ICOM), що діє за підтримки ЮНЕСКО, який має на меті об'єднати зусилля фахівців, які працюють в університетських музеях, або співробітничать з ними. Організуються конференції, які спеціально присвячені проблемам університетських музеїв. У тому числі й в Україні, а саме на базі історичного факультету Київського національного університету імені Тараса Шевченка (6–7 жовтня 2011 р.), відбулася масштабна

міжнародна науково-практична конференція «Університетські музеї: європейський досвід та українська практика». У Харківському національному університеті з 2010 р. щорічно відбувається музеезнавча конференція «Луньовські читання», яка об'єднує музейників, науковців, викладачів багатьох ЗВО Харкова та інших міст України. Цей захід присвячений пам'яті видатного музейника А. Ф. Луньова (1919 – 2004). На щорічному семінарі обговорюються актуальні проблеми музейної справи, фахівці обмінюються досвідом та обговорюють нагальні проблеми практичної діяльності музейних закладів. За час проведення Луньовських читань предметом обговорення стала й низка питань, пов'язаних із проблеми музейної педагогіки.

Узагалі останнім часом в публікаціях та на сайтах висловлюється чимало цікавих думок з приводу розвитку вузівських музеїв. Разом із тим, майже неораним полем залишається проблема використання вузівських музеїв для організації позашкільної освіти. Це не значить, що таких прикладів немає. Йдеться про необхідність акумулювання, аналізу та популяризації кращого досвіду, а також визначення тих перспектив, до яких слід прагнути в цьому плані. На цьому шляху зроблено лише перші кроки.

Мета статті – визначення та обґрунтування актуальних завдань музеїв закладів вищої освіти в контексті позашкільної освіти.

Методологічна основа дослідження. Методологічну основу дослідження становлять принципи музейної педагогіки. Вони почали розроблятися більше ста років тому. Серед фундаторів музейної педагогіки на Сході Європи були й ті особи, доля яких пов'язана з Харківським університетом (Ф. І. Шміт, А. Ф. Луньов та ін.). Сьогодні серед знаних фахівців в плані роботи музеїв з дітьми є М. Ю. Юхневич [30 та ін.]. У тому числі вироблено й певні схеми аналізу такого роду діяльності музеїв. Зокрема сучасні фахівці в цій галузі зазначають, що основними напрямками культурно-освітньої діяльності в музеї є інформування, навчання, розвиток творчих засад [15, с. 5].

Саме в межах цих напрямів спробуємо у даному разі схарактеризувати наявний досвід діяльності вузівських музеїв України крізь призму розвитку позашкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Інформування – це перша ступінь засвоєння музейної інформації, тобто первісне отримання відомостей про музей та його колекції чи про окремі музейні предмети, а також про питання,

які пов'язані з профілем музею та різними напрямками його діяльності [15, с. 5]. Зазвичай, музеї використовують для цього різноманітні засоби: від буклетів та оголошень до соціальних мереж. Тривалий час вузівські музеї витрачали мінімум зусиль на те, щоб проінформувати потенційних відвідувачів про свої колекції чи заходи. У кращому випадку на вході до вузу, чи на дверях музею вивішувалися оголошення. Тепер ми маємо дещо іншу картину. Вочевидь інформатизація торкнулася і цих музеїв. Як зазначив К. Кобцев, «вже неможливо уявити повсякденну роботу музеїв без електронної пошти, веб-сайту, електронних каталогів і т. ін.» [9, с. 132].

Ураховуючи це, у даному випадку були проаналізовані сайти провідних університетів України, а також ті веб-ресурси, де згадуються й вузівські музеї. Про що можна казати на підставі цього аналізу? По-перше, далеко не на всіх загальних сайтах цих університетів є окрема сторінка про музеї, а стрічка новин також дуже зрідка наповнена подіями з музеїв. Відтак, вузівські музеї ще не стали активним гравцем при здійсненні PR-кампаній, які запроваджують ЗВО. По-друге, на окремих музейних сайтах, а таких небагато, інформація оновлюється вельми повільно, дуже скупо схарактеризовано склад колекцій чи особливості експозиції для того, щоби вчитель зміг зорієнтуватися і підготувати учнів до відвідування музею. Йдеться навіть про деякі знані музеї Львівського національного університету імені І. Франка, де стрічка новин часто порожня, або давно не оновлювалася, а експозиція схарактеризована лише текстуально. До речі, це проблема, яка стосується багатьох музеїв світу. Президент Міжнародної ради музеїв (ICOM) Ганс-Мартін Хінц з цього приводу зазначив: «Років 10 тому у нас була дискусія про те, чи не заважають нові медіа людям відвідувати музеї. Адже люди можуть дивитися експозиції дистанційно, через інтернет – і, здавалось би, потреба ходити в музеї відпадає. Однак виявилось, що все навпаки: якщо порівняти нову тенденцію, скільки людей відвідує музеї у багатших країнах світу, то ці цифри зростають. І одна з причин – що люди дізнаються про те, що побачать у музеї, до того, як піти туди. Вони отримують інформацію в інтернеті і йдуть у музей, щоб побачити оригінал, відчути його, а не лише читати про нього» [26]. Це твердження звучить досить переконливо, відповідно, підвищення присутності вузівських музеїв у інформаційному просторі слід вважати одним із пріоритетних завдань. До

речі, в цьому плані у вузівських музеях України помітні і деякі позитивні зрушення. Зразковим можна вважати сайт Зоологічного музею Львівського національного університету імені І. Франка. Хоча деякі сторінки ще перебувають у розробці, але вже структура сайту свідчить про те, що він створений з думкою про відвідувача. Представлений цей музей і у соціальних мережах (facebook). Так само гідний уваги сайт Зоологічного музею Ужгородського національного університету та сайт Державного політехнічного музею при НТУУ «КПІ імені Ігоря Сікорського». Про роль сайтів свідчить той факт, що у 2018 р. сайт Музею природи ХНУ імені В. Н. Каразіна відвідало більше 10 тис. осіб.

Сьогодні університетські музеї почали практикувати віртуальні виставки, on-line відвідування чи 3D-тури, в тому числі пропонують портативні віртуальні 3D екскурсії для Android. На вітринах розміщуються QR-коди, які значно розширюють можливості презентації окремих експонатів. Музейники намагаються осмислити та популяризувати такого роду свій досвід[див., наприклад: 10].

Звичайно, було б добре, якби вузівські музеї інформаційно підтримували один одного. І певні кроки в цьому плані зроблені. Так, на сайті громадської організації «Спілка ректорів вищих навчальних закладів України» є розділ «музеї ВНЗ», де розміщено інформацію про більше ніж 130 вузівських музеїв. Скупа інформація, але вона надає можливість уявити розмаїття цих музеїв. Звісно, переважають музеї історії, потім йдуть природничо-наукові, археологічні, етнографічні, але є й анатомічні, музеї книги, історії грошей та інші. На жаль, інформація на сайті застаріла, сторінка не оновлюється. Більш інформативними і сучасними є веб-портали «Музейний Портал» та «Музейний простір». Утім останні містять інформацію про все розмаїття музеїв і, відповідно, така категорія як вузівський музей губиться на цьому широкому просторі. Було б добре, якби з'явилася структура чи організація, яка б взяла на себе певну координацію дій саме цих музеїв в інформаційному просторі. Вважаємо, що, серед іншого, популяризація вузівських колекцій, іміджеві зміни, спрямовані на посилення впізнаваності вузівських музеїв та усвідомлення їх значущості не лише для конкретного ЗВО, сприяли б й отриманню ними грантів від благодійних фондів.

Якщо продовжувати характеризувати сайти вузівських музеїв, то можна також зазначити, що на цих сайтах дуже зрідка можна дізнатися

про тематику екскурсій (серед небагатьох прикладів – Геологічний музей КНУ імені Т. Г. Шевченка, а також Зоологічний музей Львівського національного університету імені І. Франка). На жаль, зовсім немає інформації про можливі екскурсії чи лекції для школярів. Звичайно, це не означає, що школярі є небажаними відвідувачами. Про їх участь у різноманітних акціях свідчать самі співробітники музеїв як у звітах, так і публікаціях. Натомість, можна лише здогадуватися як відбувається інформування цієї категорії музейної аудиторії. Легко припустити, що в такому закладі вищої освіти як Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія» (а тут у 1999 р. було створено перший музей у приватному ЗВО), де реалізується ідея безперервної освіти і навчаються як школярі так і студенти, присутність учнів (і навіть батьків) на музейних заходах є повсякденною практикою[24, с. 64]. Окремі згадки про «своїх» ліцеїстів[4, с. 59] у публікаціях про діяльність музеїв ЗВО дозволяють вважати, що ці музеї мають безпосередній контакт з керівництвом відповідних університетських ліцеїв. Утім в інших випадках, ймовірно, відвідини школярами вузівських музеїв відбуваються з ініціативи вчителя, і це трапляється не так часто. Знов-таки певним виключенням є Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, де фахівцями Центру зв'язків з громадськістю реалізується спеціальна програма для школярів – «Відкрий для себе Каразінський». Мета зазначеної програми ознайомити учнів з різними локаціями Каразінського університету, з його історією та сучасними досягненнями. Зазвичай важливу роль в цьому процесі відіграють університетські музеї. Протягом всього часу існування проекту (з травня 2016 року) відбулися екскурсії для понад 36 тис. школярів 3–11 класів з різних регіонів України. Лише протягом 2018 – 2019 навчального року університет відвідали майже 9 тис. учнів 3–11 класів зі шкіл Запоріжжя, Ізюма, Краматорська, Куп'янська, Люботина, Маріуполя, Одеси, Полтави, Северодонецька, Харкова. Однак і в цьому випадку слід визнати, що поки музеї, з точки зору інформування, ще не повернулися в бік школи та учнів. Узагалі в цьому плані слід поставити проблему подолання «односпрямованої комунікації». Свою роль у вирішенні цієї проблеми може зіграти активність музеїв у соціальних мережах. Інформування вимагає знання основ PR-діяльності. Як зазначила Діана Тіммер, «в популяризації навчальних продуктів важливу роль відіграє реклама»[25, с. 216–217]. Вона надала

цінні рекомендації щодо цього українським музейникам.

Навчання – друга ступінь засвоєння музейної інформації на якісно іншому рівні, яка включає передачу та засвоєння знань, а також набуття умінь та навичок в процесі музейної комунікації. Навчання в музеї передбачає отримання додаткових або альтернативних знань, які неможливо чи не в повній мірі можна отримати в інших освітніх закладах. Навчання може здійснюватися в формі екскурсій, музейних уроків та занять, гурткової роботи [15, с. 6]. У звітах майже всіх музеїв можна знайти інформацію про те, що у них проводять екскурсії для школярів. Утім, зовсім немає пояснень, а чим же відрізняються такі екскурсії від типових для музею, та чи здійснюється підготовка спеціальних навчальних програм для школярів. Характеризуючи такі навчальні програми європейського музею, Герман Аартс зазначив: «Музеї укладають навчальні програми для шкіл або інших цільових груп, побудовані на базі постійної експозиції чи тимчасових виставок. Часом створюють спеціальні виставки для школярів, які розкривають зміст навчальних програм. Існує цілий спектр таких програм. Вони виконують важливе завдання, доповнюючи шкільні знання учнів. Музей визначає, на який освітній рівень розрахована певна програма, і забезпечує професійного екскурсовода для шкільних груп. Зазвичай програми мають привабливий для дітей вигляд» [1, с. 20–21].

Здається аксіомою те твердження, що екскурсоводу слід враховувати специфіку тієї чи іншої музейної аудиторії. Як зазначає з цього приводу М. Гнедовський, «Люди сприймають інформацію і вчаться по-різному. Одним для того, щоб зрозуміти, треба самим спробувати. Іншим треба семантично розкласти по личкам. Третім розповісти казку, четвертим дати торкнутися, п'ятим пояснити місце цього явища в всесвіті...» [23]. Ще більшою мірою це стосується й необхідності врахування специфіки різних вікових категорій школярів. Узагалі музейники відзначають, що школярі є вельми проблемною для них аудиторією. Зокрема, як зазначила Аннеке ван де Кіфт, «Зазвичай діти не дуже зацікавлені у відвідуванні музею (їм нудно), особливо діти віком від 13 до 18 років» [8, с. 150]. Тим більше, що, як вже зазначалося, експозиції цих музеїв зорієнтовані на нематеріальну спадщину (історія ідей). У екскурсовода вузівського музею, у випадку спілкування зі школярами може виникнути потреба у докладних поясненнях (наприклад, як

функціонує наукове співтовариство), але, вочевидь, під час екскурсії це буде недоречно. Часто ці екскурсії перевантажені згадками імен, які також для школяра мало що будуть значити.

Утім, побудова експозицій за хронологічним принципом, відзначене вище тяжіння до загальноприйнятої схеми історичного розвитку можуть полегшити сприйняття учнями невідомої їм інформації, оскільки можна відштовхнутися від того, що є у шкільній програмі. Водночас, слід визнати, що школярі вже мають певні стереотипи, які можуть заважати сприйняттю екскурсії. Експозицію вузівського музею навряд чи можна підлаштувати під потреби дитини, але створення спеціальних тимчасових виставок – актуальне і реальне завдання.

Основними експонатами у вузівському музеї є книги, фотографії, документи, які мають слабкі атрактивні властивості. Зрозуміло, що орієнтація школярів, та й взагалі наших сучасників, на візуальні прояви культури ставить вузівські експозиції на найнижчі щаблі привабливості. Проблему підвищення атрактивності експозиції для учнів вирішити досить складно. Більше того, сьогодні став загальновизнаним висновок про те, що дитина краще засвоює матеріал, якщо створено умови, в яких вона через дотик, дію з незнайомими раніше предметами збагачує свій досвід. Утім, як це зробити в умовах вузівського музею? Є й інші проблеми, які слід вирішувати.

Зокрема, серед таких й питання про використання сучасних комп'ютерних технологій. Уже згаданий Ганс-Мартін Хінц вважає, що це є особливо актуально, коли йдеться про молоде покоління, бо інакше молодь не сприймає музейну інформацію: «Вони мають уявлення, що музей – це нудно, і не ходять на виставки, на яких не використовуються сучасні засоби» [26]. Водночас інший відомий фахівець, голова відділу освіти та взаємодії з аудиторіями (Head of Learning, Volunteers and Audiences) у Британському музеї (British Museum) в Лондоні Ксеркс Мазда вважає, що інтерактивні інструменти – це дуже сильна річ, але треба стежити, щоб вони не відволікали відвідувачів від експонатів. До того ж сам інтерактив коштує дорого, і треба грамотно його застосовувати [27].

На сьогодні вже є досвід використання таких технологій і у вузівських музеях України, хоча він поки доволі скромний. Так, у 2018 році за підтримки Каразинського університету та Харківської обласної організації профспілки працівників освіти і науки України була проведена реекспозиція центральної частини Музею

історії Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна та встановлено 6 досить коштовних інтерактивних панелей. Співробітники музею здійснили значну роботу зі створення спеціального контенту, що відобразить історію та сьогодення університету. Фактично було створено декілька баз даних, які вже завантажено у ці панелі: біографії науковців, видатних вихованців університету, почесних докторів, заслужених професорів, викладачів та наукових співробітників Харківського університету; хроніка подій університетського життя; університетська символіка, університетські «місця пам'яті» тощо. Наявність таких панелей дозволяє швидко змінювати частину експозиції, урізноманітнити екскурсії, а також надає додаткові можливості для вільного огляду.

Усі зазначені вище проблеми вимагають обговорення серед фахівців різного профілю. Утім, вже сьогодні можна висловити деякі рекомендації, спостереження та поради. Вочевидь, розпочати можна з того, що екскурсія для школярів має бути нетривалою, адже сприйняття музейної інформації потребує неабиякого напруження інтелектуальних сил. Фахівці радять першу половину екскурсії (15 – 20 хвилин) зробити більш інформаційно насиченою, а другу половину більш розважальною, ігровою. Також зазначається, що дітям складно стояти на місці, а це значить, що зупинка біля однієї вітрини має тривати 1 – 3 хвилини [15, с. 12–13]. Також слід визначити провідними принципами шкільної екскурсії розвиток візуальної грамотності (формування навичок детального роздивляння, узагальнення побаченого). Фахівці відзначають, що у дитини здатність до зорового переживання розвинена чи не більшою мірою, ніж у дорослих. Тому в роботі з маленькими відвідувачами особливо важливо йти поступово від експоната до доступних їхньому розумінню узагальнень [15, с. 10]. Безумовно важливо формувати дбайливе ставлення до музейної пам'ятки, а це значить, що треба мати в арсеналі екскурсовода такі історії речей, які можуть захопити дитину. Вочевидь, що у цьому випадку вузівський музей, як ніякий інший, здатний запропонувати такий варіант екскурсії, коли через світ речей стане зрозуміла й людина, її мрії та прагнення, а також значення результатів її діяльності. Звичайно, слід подбати й про ті предмети, які учні можуть потримати в руках (йдеться про копії, дублікати, моделі). Зрозуміло, що музейна інформація може бути активно засвоєна в ігровій формі, тож постає питання про мето-

дику таких ігор. До речі, на сьогодні вже є певний досвід і в цьому плані. Так, у Музеї природи ХНУ імені В. Н. Каразіна розроблена програма інтерактивних занять-екскурсій для школярів, які проводяться у формі дидактичної гри з вибором контактних об'єктів з метою всебічної демонстрації тварин та мінералів [16]. До речі, тут також розроблено методику спілкування з дітьми, які мають різну ступень порушення зору. Музей історії ХНУ імені В. Н. Каразіна запропонував тематичну гру «Хто Ви з *Ногогіс Causa* Харківського університету?» в мережі інтернет. Під час «Луньовських читань» жваво обговорювалася доповідь про досвід проведення екскурсій для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку [13]. Зрозуміло, постало питання: а чи можливо це в вузівському музеї? Вважаємо, що так. Інша річ, в якому музеї і як.

І окреме завдання має бути сформульоване як «закріплення інформації». У багатьох музеях світу для цього є спеціальні зони («рекреаційні», «тактильного сприйняття музейної інформації», «зони творчості»), де діти можуть щось з того, що вони побачили або почули в музеї, намалювати чи виліпити, щось приміряти, а з чимось погратися. На жаль, поки такі приклади у вузівських музеях невідомі.

Більш звичною для українських музеїв є гурткова робота. Хоча слід визнати, що на певному етапі відбувся її занепад. Останніми роками така практика відродилася. Так, у Музеї історії ХНУ ім. В. Н. Каразіна працюють два гуртки для школярів. «Майстерність історика» – це гурток, який розрахований на учнів 7 – 10 класів, і його діяльність спрямована на роботу із джерелами і вивчення основ спеціальних історичних дисциплін – генеалогії, геральдики, історичної хронології та ін. Гурток «Історики-дослідники» – це об'єднання учнів, які пишуть «манівські роботи» (беруть участь у діяльності «Харківської обласної Малої академії наук»). З 2015 року у приміщенні виставкової зали Музею археології цього ж університету щотижня проходять заняття дитячого археологічного гуртка. Цей гурток так само як і гурток «Майстерність історика» організовано у межах діяльності так званого «Малого Каразінського університету». Інколи такі об'єднання учнів мають тимчасовий (короткотерміновий) і доволі специфічний характер. Так, наприклад, працівники Музею природи ХНУ імені В. Н. Каразіна взяли активну участь у проведенні фіналу конкурсу акваріумного дизайну серед школярів за участі відомого мандрівника та акваріуміста Х. Блеера.

Розвиток творчих засад – вища ступінь засвоєння музейної інформації. Цей напрям може бути реалізований в формі студії, творчої лабораторії або фестивалю, вікторини, історичної гри та ін. Студія ставить за мету розкрити творчі здібності дітей на основі вивчення музейних збірань. Творча лабораторія являє собою об'єднання зацікавлених осіб, які здійснюють в музеї експериментальну діяльність в поєднанні з творчою практикою під керівництвом наукового співробітника. Фестиваль – це дія з широким колом учасників, яка супроводжується показом і оглядом різних видів мистецтва або праць, виконаних учасниками студій, гуртків, інших творчих груп. Творче спілкування може бути організовано у формі зустрічі, клубу, олімпіади, посиденьок або в іншій нетрадиційній формі. Посиденьки можуть мати театралізовану форму. Це може бути ярмарок чи карнавал, концерт чи ялинка в музеї, чаювання чи бал... Вважається, що найбільш вдалі форми мають комплексний характер [15, с. 6–7]. До таких зустрічей можуть залучатися й батьки дітей, коли спілкування буде відбуватися неначе в сімейному колі.

Слід погодитися з тим, що розмова про нетрадиційні форми музейної діяльності неможлива без урахування теорії комунікації. Саме вона є методологічною основою для розробки нетрадиційних методів роботи, заснованих на свободі вибору відвідувачем своєї ролі в музеї. Музейна комунікація в ідеалі бачиться як діалог, справжній процес спілкування, в якому відвідувач виступав би як співрозмовник і партнер, який має можливість якось реалізувати свої індивідуальні інтереси і мотиви відвідування [2, с. 89]. Повною мірою це має стосуватися й дитячої аудиторії. Водночас, зауважимо, що вузівські музеї можуть запропонувати діалог студентів та школярів.

Приклади такої роботи, зокрема, надає Музей історії ХНУ імені В. Н. Каразіна. Так, у 2014 р. учні ХНВК №8 брали участь в конкурсі електронних виставок «Харківський університет – місту, Україні, світу!». У 2016 р. під час акції «Поезія втрат та надій» було знято спеціальний відеоролік, в якому студенти історичного факультету читали вірші випускників університету про Другу світову війну, а під час акції всі бажаючі мали змогу прочитати ті вірші, які були близькі особисто їм. Активну участь у цьому заході взяли учні Університетського ліцею. У наступному році акція мала назву «Діти війни (1941 – 1945 рр.): долі та спогади»: при підготовці до неї були записані спогади наших

викладачів про їхнє дуже непросте дитинство. У цьому заході також брали участь і учні Малоого Каразінського університету. Поряд з цим проводяться менш масштабні, але також цікаві для відвідувачів акції: конкурс карикатур, конкурс музейних селфі (де важливо було не лише зробити креативну фотографію, але й дати їй влучну назву). Також розпочалося проведення театралізованих та інтерактивних екскурсій, спрямованих на різновіковий контингент. Для посилення інтерактивної складової під час роботи з відвідувачами було створено реконструкції форми професора університету початку XIX століття та студентської тужурки початку XX століття. У 2005 р. на базі музею з метою неформального спілкування тих, хто цікавиться історією та сьогоденням університетів, було створено «Клуб університетських історій». Його активними учасниками, передусім, є студенти та викладачі історичного факультету, але він відкритий для всіх учасників. На засіданнях Клубу, які відбуваються раз на місяць, обговорюються доповіді з історії освіти, насамперед, Харківського університету, відбуваються презентації книг з відповідної тематики, організовуються зустрічі з викладачами, співробітниками та вихованцями університету, екскурсії університетом та університетськими місцями пам'яті.

Основою для сімейного спілкування учнів, студентів, їхніх батьків в ХГУ «НУА» є проведення конкурсу «Історія моєї родини». Уперше цей конкурс було проведено в 1994 р. і кожен рік оргкомітет пропонує нову номінацію: «генеалогічне древо», «забута фотографія», «реліквія в історії моєї родини» тощо. У 2005 р. була оголошена номінація «Війна в історії моєї родини». Результатом цього конкурсу стала книга «Лист до діда». Ця книга своєрідна рефлексія, звернення студентів та школярів до свого діда чи прадіда, до тих, кого вони у більшості випадків не бачили особисто, але про кого чули, кого уявляли по розповідям близьких та фотографіям [5, с. 99].

Ясна річ, що всі ці форми роботи мають буде добре відпрацьовані музейними співробітниками. До того ж не будь-який працівник зможе впоратися з такими досить креативними завданнями. Саме тому важливо проводити відповідні тренінги та семінари, де можна було б обмінятися досвідом.

Ураховуючи складність такого завдання у світі почали створювати спеціальні дитячі музеї, які поєднують екскурсійну та студійну роботу. Певною мірою означеним шляхом піш-

ли й університети. Зокрема, в січні 2014 року в Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна за ініціативи університетської громадськості та Асоціації випускників, викладачів і друзів університету було створено Навчальний центр, який отримав назву «ЛандауЦентр». Його мета – стимулювати відродження інтересу до науки насамперед у школярів та молоді. Він став першим в Україні при університетським центром інтелектуального дозвілля. Як зазначила керівник цього центру В. В. Круглова, тут «подання і сприйняття науки осмислюється не шаблонно, а з великою мірою свободи, бо насамперед цінується індивідуальність кожного відвідувача чи організатора виставки». Водночас, вона акцентувала увагу на важливості безпосереднього контакту дитини з експонатами: «...24 листопада 2014 року до нас у центр завітали учнівські команди фінального етапу турніру юних фізиків зі Львова, Києва, Рівного, Сум, Харкова, Івано-Франківська та інших міст України. Після їхнього безпосереднього спілкування з експонатами «ЛандауЦентру» ми не лише зрозуміли, що наша наука багата на юних Ландау, а й укотре побачили, наскільки важливо кожній дитині власноруч провести експеримент і відчути себе частиною наукового простору, потрапити в який, виявляється, може будь-хто»[11, с. 111]. За п'ять років плідної роботи в «ЛандауЦентрі» було проведено понад 200 різноманітних просвітницьких заходів, центр відвідало більш ніж 500 тис. осіб. Це не тільки школярі і студенти Харківщини, це тисячі відвідувачів із різних куточків нашої держави. Парк наукових експонатів «ЛандауЦентру» складають більше ніж 100 інтерактивних експонатів, що представляють різні галузі науки: фізику, оптику, геометрію, механіку, високі енергії, біологію тощо. Найвідоміші експонати: «Котушка Тесли», «Кімната Еймса», «Суперкалейдоскоп», «Потоки Бернуллі», «Молекулярна фізика», стіл світлозаломлення, територія RGB, простір «Театр кольорових тіней», «Зона оптичних ілюзій» та багато іншого. Парк постійно оновлюється. Так, у 2018 р. з'явилися такі наукові експонати, як «Модель гравітаційного поля» («Воронка»), «Електромагнітна гармата» («Ракета»), «Стояча хвиля», «Чудеса низького тиску: вакуум-машина», «Потоки Бернуллі» та інші. Допомогає розширити географію відвідувачів проект «Пересувна виставка цікавої науки». «ЛандауЦентр» на сьогодні має вже чимало дипломів та нагород. Так, він отримав від компанії 2GIS третє місце в номінації «Дитячі розваги» за 2017 рік. Цей центр у поєд-

нанні з іншими музеями університету дозволяє сформувати у школярів розуміння науки в житті суспільства, визначитися із власними уподобаннями, розвинути творчі здібності, виробити навички взаємного спілкування та поведінки у громадських місцях. Важливо також підкреслити, що він спонукає родину до спільної творчості. До речі, керівництво центру нагороджує активні сім'ї спеціальними дипломами[12, с. 34] і тим самим засвідчує, що музейні кордони рухливі, бо кожен зацікавлений відвідувач стає частиною музейного світу.

Зрозуміло, що в контексті позашкільної освіти актуальним є не лише завдання пошуку та впровадження нових форм культурно-освітньої діяльності вузівських музеїв, але й організація взаємодії з системою освіти. Мається на увазі робота з вчителями і навіть вихователями дитячих садків. На часі включення таких занять в програму підвищення кваліфікації вчителів. Колись Ф. І. Шміт зазначив, що «методи шкільного навчання не співпадають з методами позашкільної освіти»[29, с. 55]. Ця теза залишається дискусійною. Звичайно, треба добре усвідомлювати місце такого роду музейних практик в освітньому процесі, розуміти як поєднані основна та відповідна додаткова освіта, а це значить, що на часі впровадження в освітню практику принципів наукової освіти.

Висновки. Таким чином, музей закладу вищої освіти як осередок позакласної освітньої роботи зі школярами сьогодні є перспективним полем діяльності як музейників, так і широкого освітянського загалу. У ЗВО накопичено не лише цікаві, а подекуди й унікальні колекції, є певний досвід організації позашкільної освіти. Головне ж полягає в тому, що університетські музеї є тими осередками, які разом з іншими структурами здатні підготувати дітей до дослідницької діяльності, розвинути їхні природні здібності. Як зазначають фахівці, готовність до дослідницької діяльності можна розглядати, як системне утворення, як єдність і взаємозв'язок різних компонентів. Вочевидь, такий наприклад компонент як «пізнавально-мотиваційний» краще формувати показуючи роль науки у розвитку суспільства на конкретних прикладах, особливо на прикладах діяльності вітчизняних учених. Утім, для того, щоби зазначений потенціал музеїв використовувався ефективно слід активніше засвоювати інноваційну педагогічну парадигму інтеграції освіти і науки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Аартс Г. Стратегічний менеджмент. *Музей: менеджмент і освітня діяльність*. Львів : Літопис, 2009. С. 23–45.
2. Галкина Е. Нетрадиционные формы работы музеев с этнографическими коллекциями. *Музейная экспозиция: теория и практика, искусство экспозиции, новые сценарии и концепции. На пути к музею XXI века*. Москва : Российский институт культурологии, 1997. С. 89 – 98.
3. Гальченко М. Принципи наукової освіти *Навчання і виховання обдарованої дитини*. 2017. Вип. 1. С. 32-39. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nivoo_2017_1_6 (дата звернення: 19.08.2019).
4. Елисеєва Т. П. Свидетель истинной истории (Музейный комплекс Харьковской государственной академии городского хозяйства). *Невичерпне джерело духовності (Нариси про діяльність музеїв історії вищих навчальних закладів м. Харкова) / за заг. ред. В.І. Астахової*. Харків : НУА, 2003. С. 50–61.
5. Ена Т. Н. Музей истории НУА: особенности функционирования в инновационном учебном заведении. *Луньовські читання: Матер. наук.-практ. семінарів (2010 – 2014)*. Харків, 2014. С. 94 – 106.
6. Казанцева Л. В. Європейський погляд на проблеми університетських музеїв та колекцій. *Музеї України*. 2011. №3(41). С. 12 – 15.
7. Казанцева Л. В. Сучасний портрет українського університетського музею – погляд секції УМАС при ІСОМ України. *Університетські музеї: європейський досвід та українська практика: матеріали конф. (Київ, 6-7 жовтня 2011 р.)*. Ніжин, 2012. С. 139 – 150.
8. Кіфт А. ван де Цільові групи. *Музей: менеджмент і освітня діяльність*. Львів : Літопис, 2009. С. 147 – 151.
9. Кобцев К. Інформаційні технології в музеї. *Музей: менеджмент і освітня діяльність*. Львів : Літопис, 2009. С. 132 – 141.
10. Красько О. Досвід використання програмного забезпечення «Хронозум» у виставковій діяльності Музею історії ХНУ імені В.Н. Каразіна . *VI Луньовські читання. Сучасна музейна експозиція: вимоги часу та нові можливості: Матер. наук.-практ. семінару 27 березня 2015 р.* Харків, 2016. С. 103 – 110.
11. Круглова В. В. «ЛандауЦентр»: сприймаємо науку по новому. *VI Луньовські читання. Сучасна музейна експозиція: вимоги часу та нові можливості: Матер. наук.-практ. семінару 27 березня 2015 р.* Харків, 2016. С. 111 – 114.
12. Круглова В. В. Розумним бути модно. Та чи модно бути просвітником? *VII Луньовські читання. Музейний колектив і його проблеми: Матер. наук.-практ. семінару 24 березня 2016 р.* Харків, 2017. С. 30 – 35.
13. Кудлай Л. К. Особливості проведення екскурсій для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в Музеї клубу юних моряків. *VI Луньовські читання. Сучасна музейна експозиція: вимоги часу та нові можливості: Матер. наук.-практ. семінару 27 березня 2015 р.* Харків, 2016. С. 115 – 121.
14. Лутаєва Т. В. Роль науковців Слобожанщини в організації роботи медичних музеїв вищих навчальних закладів в ХІХ – на початку ХХ ст. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2017. № 4 (68). С. 200-215.
15. *Музейная педагогика: Из опыта методической работы* : ред. А. Н. Морозовой, О. В. Мельниковой. Москва : ТЦ Сфера, 2006. 416 с.
16. Муравйова І. М. Інтерактивні заняття для дітей дошкільного віку на базі Державного музею природи Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. *Geo&Bio. Вісник Національного науково-природознавчого музею*. 2018. Вип. 16. С. 110–114.
17. Муравська С.В. Музеї та колекції вищих навчальних закладів на українських землях (кінець ХVІІ – початок ХХ ст.). *Праці Центру пам'яткознавства*. Київ, 2014. Вип. 25. С. 120 – 129.
18. Муравська С. В. Музейні заклади у системі вищої освіти Західної України на тлі світових тенденцій. Львів: Манускрипт, 2018. 244 с.
19. Муравська С. В. Промоційні об'єднання музеїв вищих навчальних закладів та особливості їхнього створення. *Праці Центру пам'яткознавства*. Київ, 2013. Вип. 24. С. 178 – 187.
20. Павленко Ю. Г. Музеї педагогічного профілю як фактор професійної підготовки майбутніх учителів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2008. 22 с.
21. Самойленко Л. Г. Місія університетського музею і його місце в структурі вищого навчального закладу та у музейній мережі міста (сторінки історії та сучасний стан). *Університетські музеї: європейський досвід та українська практика: матеріали конф. (Київ, 6-7 жовтня 2011 р.)*. С. 338 – 360.
22. Самойленко Л. Освіта в музеї й музейна освіта в історії Київського університету. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Історія*. 2016. Вип. 4. С. 53–62.
23. Сучасні тенденції в європейських музеях. Лекція Міхаїла Гнедовського. *Історична правда*. 2012. 25 грудня. URL: <https://www.istpravda.com.ua/articles/2012/12/25/105482/> (дата звернення: 19.08.2019).
24. Тимченко Н. С. Самый юный вузовский музей (Музей истории Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»). *Невичерпне джерело духовності (Нариси про діяльність музеїв історії вищих навчальних закладів м. Харкова) : заг. ред. В. І. Астахової*. Харків, 2003. С. 62 – 75.

25. Тіммер Д. Освітній матеріал для шкільних вчителів *Музей: менеджмент і освітня діяльність*. Львів : Літопис, 2009. С. 215 – 218.
26. Хінц Г.-М. Музей – це інструмент примирення суспільства. *Історична правда*. 2019. 15 серпня. URL: <https://www.istpravda.com.ua/articles/514a3df8d8f1f/> (дата звернення: 19.08.2019)
27. Чому і хто ходить в музей? Лекція топ-менеджера Британського музею. *Історична правда*. 2013. 25 лютого. URL: <https://www.istpravda.com.ua/articles/2013/02/25/112732/> (дата звернення: 19.08.2019).
28. Шидловський І. В. Історія музейної справи та зоологічних музеїв університетів України. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2012. 112 с.
29. Шмит Ф. И. Музейное дело. Вопросы экспозиции. Ленинград : Academia. 1929. 246 с.
30. Юхневич М. Ю. Я поведу тебя в музей : учеб. пособие по музейной педагогике. Москва : Российский институт культурологии, 2001. 223 с.

REFERENCES

1. Aarts, G. (2009). Strategichnyj menedzhment [Strategic management]. *Muzej: menedzhment i osvittnja dijial'nist'*. L'viv, Ukraine : Litopys, p. 23-45. [in Ukrainian].
2. Galkina, E. (1997). Netradicionnye formy raboty muzeev s jetnograficheskimi kollektsijami [Unconventional forms of museum work with ethnographic collections]. *Muzejnaja jekspozicija: teorija i praktika, iskusstvo jekspozicii, novye scenarii i koncepcii. Na puti k muzeju XXI veka*. Moskva, Russia : Rossijskij institut kul'turologii, p. 89-98. [in Russian].
3. Gal'chenko, M. (2017) Principi naukovoi osviti [The principles of scientific education]. *Navchannja i vihovannja obdarovanoi ditini*. Iss. 1, p. 32-39. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nivoo_2017_1_6 (accessed 19.08.2019). [in Ukrainian].
4. Eliseeva, T. P. (2003) Svidetel' istinnoj istorii (Muzejnyj kompleks Har'kovskoj gosudarstvennoj akademii gorodskogo hozjajstva) [Witness of true history (Museum complex of Kharkiv State Academy of Municipal Economy)]. *Nevycherpne dzherelo duhovnosti (Narysy pro dijial'nist' muzei'v istorii' vyshhyh navchal'nyh zakladiv m. Kharkova) /* : red. V. I. Astahova. Kharkiv, Ukraine: NUA, p. 50–61. [in Russian].
5. Ena, T. N. (2010-2014). Muzej ystoryy NUA: osobennosty funkcyonirovaniya v ynnovacyonnom uchebno zavedenny [Museum of History in People's Ukrainian Academy: features of functioning in an innovative educational institution]. Paper presented at *Luniov' readings : Proceedings of the Science and Practical Seminars (94-106)*. Kharkiv, Ukraine. [in Ukrainian].
6. Kazanceva, L. V. (2011). Jevropejs'kyj pogljad na problemy universytets'kyh muzei'v ta kolekciy [European perspective on the issues of university museums and collections]. *Muzei' Ukrainy*, 3(41), p. 12-15. [in Ukrainian].
7. Kazanceva, L. V. (2012). Suchasnyj portret ukrai'ns'kogo universytets'kogo muzeju – pogljad sekcii' UMAC pry ICOM Ukrainy [Contemporary portrait of Ukrainian University Museum – view of UMAC section at ICOM Ukraine]. Paper presented at *Conf. «University Museums: European Experience and Ukrainian Practice» - Kiev, 2011, October 6-7 (139-150)*. Nizhyn, Ukraine. [in Ukrainian].
8. Kift, A. van de (2009). Cil'ovi grupy [Targetgroups]. *Muzej: menedzhment i osvittnja dijial'nist'*. L'viv, Ukraine : Litopys, p. 147 – 151. [in Ukrainian].
9. Kobtsev, K. (2009). Informatsiyni tekhnologii v muzei' [Information technologies in a museum]. *Muzej: menedzhment i osvittnja dijial'nist'*. L'viv, Ukraine : Litopys, p. 132 –141. [in Ukrainian].
10. Kras'ko, O. (2016, March 27). Dosvid vikoristannya programnogo zabezpechennya «Khronozum» u vistavkoviy diyal'nosti Muzeju istorii' KhNU imeni V. N. Karazina [The experience of using Chronozum software in exhibition activities of the History Museum of V. N. Karazin Kharkiv National University]. Paper presented at 6th *Luniov' reading : Proceedings of the Science and Practical Seminar «Contemporary Museum Exposition: Time Requirements and New Opportunities» (103-110)*. Kharkiv, Ukraine. [in Ukrainian].
11. Kruglova, V. V. (2016). «Landau Tsentr»: spriymaemo nauku po novomu [LandauCenter: we take science in a new way]. Paper presented at 6th *Luniov' reading : Proceedings of the Science and Practical Seminar «Contemporary Museum Exposition: Time Requirements and New Opportunities» - 2015, March 27 (111-114)*. Kharkiv, Ukraine. [in Ukrainian].
12. Kruglova, V. V. (2017). Rozumnim buti modno. Ta chi modno buti prosvitnikom? [It is wise to be fashionable. Is it fashionable to be an educator?]. Paper presented at 7th *Luniov' reading : Proceedings of the Science and Practical Seminar «Museum staff and its problems» - 2016, March 24 (30-35)*. Kharkiv, Ukraine. [in Ukrainian].
13. Kudlay, L. K. (2016). Osoblivosti provedennya ekskursiy dlya ditey doshkil'nogo ta molodshogo shkil'nogo viku v Muzei' klubu yunikh moryakiv [Features of tours for preschool and primary school age in the Museum of young seamen club]. Paper presented at 6th *Luniov' reading : Proceedings of the Science and Practical Seminar «Contemporary Museum Exposition: Time Requirements and New Opportunities» - 2015, March 27 (115-121)*. Kharkiv. [in Ukrainian].

14. Lutajeva, T. V. (2017) Rol' naukovtsiv Clobozhanshchini v organizatsii roboti medichnikh muzeiv vishchikh navchal'nikh zakladiv v XIX – na pochatku XX st. [The role of scientists of the Slobozhanshchina region in the organization of work of medical museums of higher educational institutions in the 19th – early 20th century]. *Pedagogichni nauki: teoriya, istoriya, innovatsiyni tekhnologii*. Sumi, 4 (68), p. 200–215. [in Ukrainian].
15. Muzeinaia pedagogika: Iz opyta metodicheskoi raboty [Museum pedagogy: from the experience of methodical work]: red. A. N. Morozovoi, O. V. Mel'nikovoi. Moskva : TTs Sfera. [in Russian].
16. Muravjova, I. M. (2018). Interaktyvni zanjattja dlja ditej doskil'nogo viku na bazi Derzhavnogo muzeju pryrody Harkivs'kogo nacional'nogo universytetu imeni V. N. Karazina [Interactive classes for preschool children on the basis of the Nature Museum of V.N. Karazin Kharkiv National University]. *Geo&Bio. Visnyk Nacional'nogo naukovno-pryrodoznavchogo muzeju*. Iss. 16., p. 110–114. [in Ukrainian].
17. Muravs'ka, S. V. (2014). Muzei ta kolektsii vishchikh navchal'nikh zakladiv na ukrains'kikh zemliakh (kinets' XVII – pochatok XX st.) [Museums and collections of higher education institutions in Ukrainian lands (late 17th - early 20th centuries)]. *Pratsi Tsentru pam'iatkoznavstva*, 25, p. 120 – 129. [in Ukrainian].
18. Muravs'ka, S. V. (2018). Muzejni zaklady u systemi vyshhoi' osvity Zahidnoi' Ukrai'ny na tli svitovyh tendencij [Museums in the higher education system of Western Ukraine against the background of world trends]. L'viv, Ukraine : Manuskrypt.
19. Muravs'ka, S. V. (2013). Promocijni ob'jednannja muzei'v vyshhyh navchal'nyh zakladiv ta osoblyvosti i'hn'ogo stvorennja [Promotional associations of museums of higher education institutions and features of their creation]. *Praci Centru pam'iatkoznavstva*. Iss. 24, p. 178 – 187. [in Ukrainian].
20. Pavlenko, Ju. G. (2008). Muzei' pedagogichnogo profilju jak faktor profesijnoi' pidgotovky majbutnih uchyteliv [Museums of pedagogical profile as a factor of future teachers' professional training] : Abstract of candidate's thesis. Kharkiv [in Ukrainian].
21. Samojlenko, L. G. (2012). Misija universytets'kogo muzeju i jogo misce v strukturi vyshhogo navchal'nogo zakladu ta u muzejnij merezhi mista (storinky istorii' ta suchasnyj stan) [Mission of the University Museum and its place in the structure of the higher education institution and in the museum network of the city (pages of history and current state)]. Paper presented at *Conf. «University Museums: European Experience and Ukrainian Practice» - Kiev, 2011, October 6-7 (338-360)*. Nizhyn, Ukraine. [in Ukrainian].
22. Samojlenko, L. (2016). Osvita v muzei' j muzejna osvita v istorii' Kyi'vs'kogo universytetu [Museum education in the history of Kyiv University]. *Visnyk Kyi'vs'kogo nacional'nogo universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Istorija*. Iss. 4, p. 53–62. [in Ukrainian].
23. Suchasni tendencii' v jevropejs'kyh muzejah. Lekcija Mihaila Gnjedovs'kogo [Current trends in European museums. Lecture by Michael Gnedovsky]. *Istorychna pravda*. 2012. 25 grudnja. Retrieved from: <https://www.istpravda.com.ua/articles/2012/12/25/105482/> (accessed 19.08.2019). [in Ukrainian].
24. Timchenko, N.S. (2003). Samyi iunyi vuzovskii muzei (Muzei istorii' Khar'kovskogo gumanitarnogo universiteta «Narodnaia ukrainskaia akademiia») [The youngest university museum (Museum of History of Kharkiv Humanitarian University «People's Ukrainian Academy»)]. *Nevyчерpne dzherelo duhovnosti (Narysy pro dijal'nist' muzei'v istorii' vyshhyh navchal'nyh zakladiv m. Kharkova)* : zagal. red. V. I. Astahovoi'. Kharkiv, Ukraine, p. 62 –75. [in Russian].
25. Timmer, D. (2009). Osvitnij materal dlja shkil'nyh vchyteliv [Educational material for school teachers]. *Muzej: menedzhment i osvitnja dijal'nist'*. L'viv : Litopys, p. 215 – 218. [in Ukrainian].
26. Hinc, G.-M. (2019, August 15). Muzej – ce instrument prymyrennja suspil'stva [A museum is a tool for reconciling society]. *Istorychna pravda*. Retrieved from: <https://www.istpravda.com.ua/articles/514a3df8d8f1f/> (accessed 19.08.2019). [in Ukrainian].
27. Chomu i hto hodyt' v muzej? Lekcija top-menedzhera Brytans'kogo muzeju [Why and who goes to the museum? Lecture by the top manager of the British Museum] (2013. February, 25). *Istorychna pravda*. Retrieved from: <https://www.istpravda.com.ua/articles/2013/02/25/112732/> (accessed 19.08.2019). [in Ukrainian].
28. Shydlovs'kyj, I. V. (2012). Istorija muzejnoi' spravy ta zoologichnyh muzei'v universytetiv Ukrai'ny [History of museum science and university zoological Museums of Ukraine]. L'viv, Ukraine: LNU im. I. Franka. [in Ukrainian].
29. Shmit, F. I. (1929). Muzejnoe delo. Voprosy jekspozicii [Museum science. Exposure issues]. Leningrad : Academia. [in Russian].
30. Juhnevich, M. Ju. (2001). Ja povedu tebjja v muzej [I'll take you to the museum : textbook] : ucheb. posobie po muzejnoj pedagogike. Moskva : Rossijskij institut kul'turologii. [in Russian].

УДК 371.212.3

DOI: 10.26565/2074-8167-2019-45-07

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

І. А. Прокопенко

*Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
вул. Алчевських 29, Харків, Україна, 61002
e-mail: training.center.hnpu@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0002-4775-8949>*

У статті розглядається психолого-педагогічна проблема професійного вигорання педагогів. Суть поняття «професійне вигорання педагогів» схарактеризовано як комплекс симптомів, які проявляються шляхом виснаження, формуванням негативних установок стосовно інших, розвитком негативного ставлення до себе, своїм професійним досягнень. Автором визначено складові професійного вигорання: емоційне виснаження, пов'язане з почуттям емоційного спустошення і втоми, яке виникає при надлишковому робочому навантаженні, коли емоційні ресурси особистості вчителя є вичерпаними; деперсоналізація – тенденція розвивати негативне ставлення до особистості; редукція професійних досягнень, що виявляється в переживанні некомпетентності та неуспішності своєї діяльності. Конкретизовано стадії професійного вигорання педагогів: на першій стадії визначено рівні виконання функцій, довільної поведінки (забування певних моментів, тобто провали в пам'яті, збої у виконанні певних рухових дій); на другій стадії спостерігається зниження інтересу до професійної діяльності, потреби у спілкуванні, підвищена дратівливість; третя стадія – особистісне вигорання, якому характерна повна втрата інтересу до роботи та життя взагалі, емоційна байдужість, відчуття постійної відсутності сил, вчитель прагне до самотності. Визначено чинники, що впливають на професійне вигорання педагогів: організація освітнього процесу, особливості професійної діяльності, робочі ситуації, комунікація, особистісні характеристики. Доведено, що педагогічне вигорання вчителя є результатом складної взаємодії всіх цих чинників. Наведено класифікацію стресорів, що мають вплив на професійну діяльність вчителя. Проведено порівняльний аналіз між професійним вигоранням вчителя і стресорами вчительської професії. Визначено вплив професійного вигорання педагогів на перебіг педагогічного процесу та на розвиток особистості учня, як такий що заважає створенню фасилітаційної атмосфери у класі.

Ключові слова: педагог, професійна діяльність, професійне вигорання, передумови професійного вигорання, стресори.

И. А. Прокопенко

Харьковский национальный педагогический университет
имени Г. С. Сковороды, ул. Алчевских 29, Харьков, Украина, 61002

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВИГОРАНИЕ ПЕДАГОГОВ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В статье рассматривается психолого-педагогическая проблема профессионального выгорания педагогов. Суть понятия «профессиональное выгорание педагогов» охарактеризовано как комплекс симптомов, которые проявляются путем истощения, формированием негативных установок по отношению к другим, развитием негативного отношения к себе, своим профессиональным достижениям. Автором определены составляющие профессионального выгорания: эмоциональное истощение, связанное с чувством эмоционального опустошения и усталости, которое возникает при избыточном рабочей нагрузке, когда эмоциональные ресурсы личности учителя являются исчерпанными; деперсонализация – тенденция развивать негативное отношение к личности; редукция профессиональных достижений, оказывается в переживании некомпетентности и неуспешности своей деятельности. Конкретизированы стадии профессионального выгорания педагогов: на первой стадии определены уровни выполнения функций, произвольного поведения (забывание определенных моментов, то есть провалы в памяти, сбои в выполнении определенных двигательных действий); на второй стадии наблюдается снижение интереса к профессиональной деятельности, потребности в общении, повышенная раздражительность; третья стадия – личностное выгорание, которому характерно полная потеря интереса к работе и жизни вообще, эмоциональное равнодушие, ощущение постоянного отсутствия сил, учитель стремится к уединению. Определены факто-

ры, впливаючі на професійне вигорання педагогів: організація освітнього процесу, особливості професійної діяльності, робочі ситуації, комунікація, особисті характеристики. Доведено, що педагогічне вигорання вчителя є результатом складного взаємодіяння всіх цих факторів. Приведено класифікацію стресорів, впливаючих на професійну діяльність вчителя. Проведено порівняльний аналіз між професійним вигоранням вчителя і стресорами вчительської професії. Визначено вплив професійного вигорання педагогів на ход педагогічного процесу і на розвиток особистості учня, як перешкоди створенню освітньої атмосфери, базуючої на фасилітаційних принципах.

Ключові слова: педагог, професійна діяльність, професійне вигорання, передумови професійного вигорання, стресори.

I. A. Prokopenko

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
29, Kharkiv, Alchevskiyh (Artema) Str., Kharkiv, Ukraine, 61002

TEACHERS' Professional burnout AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

The article deals with the psychological and pedagogical problem of teachers' professional burnout. The essence of the concept of "teachers' professional burnout" is described as a complex of symptoms that manifest themselves through exhaustion, the formation of negative attitudes towards others, the development of negative attitudes towards themselves, their professional achievements. The author identifies the components of professional burnout: emotional exhaustion associated with a sense of emotional desolation and fatigue, which occurs during excessive workload, when the emotional resources of the teacher's personality are exhausted; depersonalization - the tendency to develop a negative attitude towards the person; reduction of professional achievements, manifested in the experience of incompetence and failure of its activities. The stages of teachers' professional burnout are specified: at the first stage, the levels of functions execution, arbitrary behavior (forgetting certain moments, that is, failures in memory, failures in certain motor actions) are defined; at the second stage there is a decrease interest in professional activity, need for communication, increased irritability; the third stage - personal burnout, which is characterized by a complete loss of interest in work and life in general, emotional indifference, a sense of constant lack of power, the teacher seeks for loneliness. Determined the factors influencing teachers' professional burnout: organization of educational process, peculiarities of professional activity, working situations, communication, personality characteristics. It is proved that pedagogical burnout of a teacher is the result of complex interaction of all these factors. Determined the classification of stressors having an influence on the professional activity of the teacher. A comparative analysis was performed between the burnout of the teacher and the stressors of the teacher's profession. The influence of teachers' professional burnout on the course of the pedagogical process and on the development of the student's personality is determined as that impedes the creation of facilitation atmosphere.

Key words: teacher, professional activity, professional burnout, preconditions of professional burnout, stressors.

Постановка проблеми. Упродовж останніх десятиліть проблема дослідження феномена професійного «вигорання» постала особливо гостро. Актуальність цієї проблеми обумовлена зростаючими вимогами з боку суспільства до особистості вчителя. Відома велика кількість емоційних факторів, як об'єктивних, так і суб'єктивних, які чинять негативний вплив на роботу вчителя, викликаючи сильну емоційну напругу і стрес, що тим самим підвищує ймовірність виникнення професійного «вигорання».

Професійне «вигорання» виникає при невідповідності між вимогами, що пред'являються до вчителя, і його реальними можливостями.

Вивчаючи проблему професійного «вигорання» вчителів, вчені з'ясували численні емоційні фактори, які сприяють наростаючому почуттю незадоволеності, накопиченню втому, що, у свою чергу, призводить до професійної кризи,

виснаження і вигорання. Результатом цих процесів є фізичні симптоми – астенизація, часті головні болі та безсоння. Крім цього виникають психологічні симптоми, такі як-от: відчуття нудьги, зниження рівня ентузіазму, почуття образи, невпевненість, дратівливість, нездатність прийняти рішення. І як наслідок – зниження ефективності професійної діяльності. Наростання почуття незадоволеності професією, веде до зниження рівня кваліфікації та обумовлює розвиток процесу професійного «вигорання» вчителя.

Методи дослідження. Методологічну основу дослідження становлять теоретико-методологічні засади професійного «вигорання» педагогів. Для вирішення мети нашого дослідження були використані такі методи дослідження: теоретичні (історико-логічний, проблемно-цільовий, порівняльний, розгляд теоретичних питань із метою визначення поняттєво-категорійного апарату).

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми показав, що успішні досягнення поставлених цілей і вся подальша професійна діяльність сучасного вчителя неможливі без подолання бар'єрів їхнього професійного вигорання. Ми спираємось на теоретико-методологічні та психолого-педагогічні засади подолання професійного вигорання вчителів, розкриті дослідниками. Так, Скорик Ю. М. дослідила у своїх наукових доробках передумови професійного вигорання викладачів вищої школи [3]; у роботі О. Урбанович визначено шляхи попередження та подолання стресорів і життєвих криз [4]; психологічне підґрунтя синдрому професійного вигорання педагогічних працівників проаналізовано у роботі І. Гриник [1]; в зарубіжній науці дану проблему та шляхи її подолання досліджували А. Pines [11], J. Von Onciul [12] та плеяда інших учених [5; 6; 7; 8; 9; 10; 13].

Вважаємо, що серед численних причин появи професійного вигорання вчителів можна назвати такі: велика кількість обов'язків та обсяг роботи; низька оплата праці; необ'єктивна самооцінка через нематеріальний характер виконуваних робіт (сфера послуг), результати якої одразу не помітні, бо пролонговані; відмінності між задекларованими та реальними умовами підвищення кваліфікації тощо. Для того щоб виявити основні чинники, які сприяють запобіганню професійного «вигорання» педагогів, необхідно більш детально розглянути ряд наукових понять, які допоможуть розкрити суть і специфіку даного феномена та його структуру.

У зв'язку з цим **метою статті** є визначення суті поняття «професійне вигорання педагога», його складників та чинників, які сприяють виникненню даного феномену.

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед багатьох особливостей і труднощів професійного вигорання вчителів найчастіше виділяють високу психічну напруженість.

Більш того, здатність до переживання і співпереживання (емпатії) визнається одним із професійно важливих якостей вчителя. Зазначимо, що у процесі навчання в педагогічному закладі вищої освіти у студентів не формують (цілеспрямовано) відповідних знань, особистісних якостей, проактивних умінь необхідних для подолання ознак професійного вигорання, що можуть виникнути у майбутньому.

Уміння ставити перед собою цілі досягнення певного рівня професійного та особистісного вдосконалення, моральна зрілість особистості дозволяють не лише успішно здійсню-

вати професійну діяльність, а й уникати стану «втрати себе», яке може бути викликане психотравмуючим впливом професії.

Якщо вчитель не є готовим до тих емоційних навантажень, які виникають у процесі його професійної діяльності, то, під впливом чинників середовища (соціальних, економічних і техногенних) в поєднанні з його особистісними особливостями, у нього може розвинути синдром професійного «вигорання».

Професійне вигорання виникає внаслідок фізичного, емоційного, духовного, інтелектуального і міжособистісного виснаження [8; 9]. Синдром професійного вигорання виникає не лише через зовнішні (професійні, соціальні, організаційні) чинники, але і через внутрішні (психологічні).

Особливістю професійної діяльності вчителя є перш за все те, що об'єктом і результатом його праці є фізичні, інтелектуальні, особистісні та духовні якості. Таким чином, особливістю професії вчителя є те, що сам суб'єкт діяльності є первинним інструментом своєї роботи, і для побудови взаємодії з учнями, їх батьками та колегами недостатньо лише методичних прийомів.

На думку М. Рубінштейна, вміння «вживатися в чужу психіку, навіть перевтілюватися, але не розчинятися в ній» є одним з основних професійних умінь вчителя. Водночас він попереджав молодих педагогів, що суспільство і наука поки що не забезпечують умови для самоосвіти та самовиховання вчителя [2, с. 146].

Суть поняття «професійне вигорання» – довгострокова стресова реакція або синдром, що виникає внаслідок тривалих професійних стресорів середньої інтенсивності та призводить до особистої деформації професіонала під впливом професійних стресорів [10].

Перші роботи з професійного вигорання з'явилися в 70-і роки ХХ ст. у США. Одним з основоположників ідеї вигорання є Х. Фреденбергер, американський психіатр, який описав феномен, який спостерігав у себе і своїх колег (виснаження, втрата мотивацій і відповідальності) і назвав метафорою – «вигорання». Також вчений зазначав, що коли співробітник вигорає з певної причини, він стає неефективним у своїх цілях і діях [7].

Інший основоположник ідеї вигорання, К. Маслач визначає синдром професійного вигорання як «стан фізичного, емоційного і розумового виснаження та хронічною втомою, почуття безпорадності та безнадійності, розвитком негативної самооцінки та негативного ставлення до роботи та життя». К. Маслач під-

креслює, що вигоряння – це не втрата творчого потенціалу, а скоріше «емоційне виснаження, що виникає на основі стресорів, викликаного міжособистісним спілкуванням» [8].

Складовими професійного вигорання є: емоційне виснаження, пов'язане з почуттям емоційного спустошення і втоми, яке виникає при надлишковому робочому навантаженні, коли емоційні ресурси особистості вчителя є вичерпаними; деперсоналізація – тенденція розвивати негативне ставлення до особистості; редукція професійних досягнень, що виявляється в переживанні некомпетентності та неуспішності своєї діяльності [9].

К. Чернісс визначив синдром емоційного «вигорання» як втрату мотивації в професійній діяльності у відповідь на надмірні зобов'язання та незадоволеність, психологічне та емоційне виснаження. Заслугує на увагу думка, за якою професійне вигорання слід поділяти на конструктивне та дисфункціональне, внаслідок якого «вигорання» негативно позначається на виконанні професійної діяльності та відносинах з колегами та призводить до професійної деформації особистості [5].

У моделі німецьких дослідників Н. Ензмана і К. Клейбера виділяються три види професійного вигорання: деморалізація, виснаження і втрата мотивації [6]. Взаємовплив чинників визначає динаміку розвитку процесу «вигорання», а запропонована модель дозволяє визначити середній ступінь «вигорання», при якій спостерігаються високі показники емоційного виснаження, і являє собою перехідний рівень.

Вчені переконані, що синдром професійного вигорання містить такі чинники: емоційне виснаження визначається через погане фізичне самопочуття, нервові напруження; деперсоналізація – через зміни відносин до колег, учнів та до себе [7; 9].

Отже, на основі вище проведеного аналізу наукової літератури, визначимо чинники, що сприяють розвитку синдрому професійного вигорання:

- обмеження свободи дій і використання наявного потенціалу;
- монотонність роботи;
- високий ступінь невизначеності в оцінці роботи, яка виконується;
- незадоволеність соціальним статусом.

Грунтуючись на роботах Г. Сельє, визначимо стадії професійного вигорання педагогів.

Перша стадія визначається на рівні виконання функцій, довільної поведінки: забування певних моментів, тобто провали в пам'яті

(наприклад, внесення потрібного запису в документацію), збої у виконанні певних рухових дій тощо. Зазвичай на ці початкові симптоми мало хто звертає увагу, називаючи це в жарт «дівочою пам'яттю» або «склерозом». Залежно від характеру діяльності та особливостей професійної діяльності вчителя, перша стадія може формуватися упродовж трьох-п'яти років.

На другій стадії спостерігається зниження інтересу до професійної діяльності, потреби в спілкуванні (зокрема, з рідними та друзями), підвищена дратівливість. Дана стадія формується в середньому від п'яти до п'ятнадцяти років.

Третя стадія – особистісне вигорання, якому характерна повна втрата інтересу до роботи та життя взагалі, емоційна байдужість, відчуття постійної відсутності сил. Людина прагне до самоти. На даній стадії особистості набагато приємніше спілкуватися з тваринами та природою, ніж з людьми. Стадія може формуватися від десяти до двадцяти років.

Отже, професійна діяльність педагогів є однією з найбільш напружених (в психологічному плані) видів діяльності та входить до групи професій з великою присутністю стрес-чинників, до яких віднесемо:

- хронічно напружену психоемоційну діяльність, яка пов'язана з інтенсивним спілкуванням, коли постійно доводиться ставити та вирішувати проблеми, уважно сприймати, посилено запам'ятовувати та швидко інтерпретувати візуальну, звукову та письмову інформацію;
- дестабілізуюча організація діяльності, коли спостерігається нечітка організація і планування праці, брак освіти, погано структурована і розпливчата інформація, завищені норми контингенту, з яким пов'язана професійна діяльність;
- підвищена відповідальність за функції і операції, які виконує вчитель, тобто робота в режимі жорсткого зовнішнього і внутрішнього контролю;
- неблагополучна психологічна атмосфера професійної діяльності, що відрізняється конфліктністю;
- психологічно важкий контингент, з яким має справу професіонал в середовищі спілкування (діти з особливостями характеру, нервової системи, затримками психічного розвитку).

Попри схожість професійного вигорання вчителя і стресорів вчительської професії, між двома феноменами існують відмінності, які виділив А. Пінес:

- професійне вигорання – захист, що характеризується відходом від проблем, а стресор – підвищеною відповідальністю;
- для професійного вигорання характерним є притуплення емоцій, а при стресі розвивається підвищена реактивність;
- при професійному вигоранні первинним є порушення емоційної сфери, а для стресу в першу чергу характерні фізичні порушення;
- емоційне виснаження синдрому професійного вигорання впливає на мотивацію і потреби особистості, а виснаження, що виникає при стресі, впливає на фізичну енергію особистості вчителя;
- професійне вигорання викликає деморалізацію, а стрес – дезінтеграцію;
- професійне вигорання вчителя – це втрата ідеалів і надії, а стрес – це втрата ресурсів і життєвої енергії;
- причиною депресивних симптомів професійного вигорання є зневіра, яка викликана втратою ідеалів і надії, а депресивні симптоми, що виникають при стресі, викликані потребою людини захистити себе і зберегти власну енергію;
- при педагогічному вигоранні виникає відчуття безпорадності та безнадійності, а стрес викликає відчуття невідкладності та гіперактивності;
- педагогічне вигорання сприяє розвитку параноїдальних розладів, деперсоналізації і відстороненості, а при стресі з'являються різні фобії, паніка і напруга [11].

Як було зазначено вище, одним із компонентів професійного вигорання є деперсоналізація, яку вчитель може набутися шляхом відчаю через відсутність результату при навчанні учнів.

Тому розглянемо критерії особистісних характеристик вчителя та їхню відповідність схильності синдрому професійного вигорання:

- бути професійно значущим у професійній діяльності та здатним впливати на обставини вміння володіти собою, оскільки вважаємо, що педагог з синдромом професійного вигорання не здатний до подальшого професійного зростання, не здатний впоратися з психологічними проблемами та нормативними кризами, що виникають

в процесі професійного розвитку, що свідчить про особистісно-професійну деформацію фахівця [5].

- мати інтегративний характер, оскільки педагогічне вигорання – це плата не за співчуття людям, а за свої нереалізовані життєві очікування [10]. Вчителі з високим ступенем вигорання мають негативні переживання, пов'язані з втратою відчуття сенсу своєї професійної діяльності. Наприклад, «відчай через відсутність результату», «робота даремно», байдужість і нерозуміння оточуючих призводять до знецінення зусиль і втрати віри в сенс життя.

Слід зазначити, що синдром професійного вигорання через особистість педагога негативно впливає загалом на професійну діяльність вчителя та безпосередньо впливає на процеси взаємодії вчителя і учня, ускладнюючи формування та підтримку їх на фасилітаційних засадах.

Висновки. Отже, розгляд психолого-педагогічної проблеми професійного вигорання в контексті стресостійкості педагогів, надав підстави для констатування того, що нині не існує єдиного визначення вчених щодо визначення суті поняття «професійне вигорання» та його структури. Виходячи з аналізу різних підходів, вважаємо, що синдром професійного вигорання – це комплекс симптомів, які проявляються виснаженням, формуванням негативних установок стосовно інших, розвитком негативного ставлення до себе, своїх професійних досягнень.

Існує велика кількість чинників, що впливають на даний синдром. Ці чинники включають організаційні характеристики, особливості професійної діяльності, робочу ситуацію, комунікації, особистісні характеристики тощо. Дослідники вважають, що педагогічне вигорання вчителя є результатом складної взаємодії всіх цих чинників.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у конкретизації компонентів професійного вигорання вчителя з метою визначення конкретних методів та засобів запобігання професійного вигорання педагогів задля уникнення суттєвої частини перешкод особистісного характеру до фасилітаційної взаємодії у педагогічному процесі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гриник І. Психологічний аналіз синдрому професійного «вигорання» педагогічних працівників. Проблеми гуманітарних наук. Дрогобич, Ред.-вид.відділ ДДПУ. 2010. Вип. 25. С. 48–59.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000. 705 с.
3. Скорик Ю. М. Передумови професійного вигорання викладачів вищої школи. Science and Education a New Dimension. *Pedagogy and Psychology*, 2014. Вип.19. С. 119–121.

4. Урбанович О. Здоров'я керівника. Попередження та подолання стресів і життєвих криз. *Підручник для директора*, 2006. № 12. С. 10–40.
5. Cherniss C. Long-term consequences of burnout: an exploratory study. *Journal of organizational behavior*, 1992. Vol. 13(1). P. 1–11.
6. Dierendonck D. V., Schaufeli W. B., Sixma H. J. Burnout among general practitioners: a perspective from equity theory. *Journal of social and clinical psychology*, 1994. Vol. 13 (1). P. 78-87.
7. Freudenberger H. J. Staff burnout. *Journal of social issues*, 1974. Vol. 30 (1). P. 64–72.
8. Maslach C., Jackson S. The measurement of experienced burnout. *Journal of occupational behavior*, 1981. Vol. 2. P. 26–34.
9. Maslach C., Schaufeli W. B., Leiter M. P. Job burnout. *Annual review of psychology*. 2001. Vol.52. P. 397–422.
10. Maslach C., Schaufeli W. History and conceptual specificity of burnout. *Recent developments in theory and research, hemisphere*. New York, 1993. P. 24–32.
11. Pines A. M. A psychoanalytic-existential approach to burnout demonstrated in the cases of a nurse, a teacher, and a manager, Psychotherapy. *Theory/Research/Practice/Training*, 2002. Vol. 39 (1). P. 103–113.
12. Von Onciul J. ABC of work related disorders: stress at work. *British Medical Journal*, 1996. Vol. 313. P.745–748.
13. World Health Organization. The ICD-10 Classification of Mental and Behavioral Disorders: clinical descriptions and diagnostic guidelines. Geneva: WHO. 1992. P. 51.

REFERENCES

1. Hrynyk, I. (2010). Psykholohichnyy analiz syndromu profesiynoho «vyhorannya» pedahohichnykh pratsivnykiv [Psychological analysis of professional burning out syndrome of pedagogues]. *Problemy humanitarnykh nauk*. Drohobych. 25. S. 48–59. [In Ukrainian].
2. Rubinshteyn, S. L. Osnovyi obschey psihologii [Basics of general psychology]. SPb.: Piter, 2000. 705 c.
3. Skoryk, Yu. M. (2014). Peredumovy profesiinoho vyhorannia vykladachiv vyshchoi shkoly [Prerequisites for the burnout of high school teachers]. Science and Education a New Dimension. *Pedagogy and Psychology*. 19, p. 119–121. [In Ukrainian].
4. Urbanovych, O. (2006). Zdorov'ya kerivnyka. Poperedzhennya ta podolannya stresiv i zhyttyevykh kryz [Health manager. Prevention and overcoming stress and life crises]. *Pidruchnyk dlya dyrektora*. 12, p. 10–40. [In Ukrainian].
5. Cherniss, C. (1992). Long-term consequences of burnout: an exploratory study. *Journal of organizational behavior*. 13(1), p. 1–11. [In English].
6. Dierendonck, D. V., Schaufeli, W. B., Sixma, H. J. (1994). Burnout among general practitioners: a perspective from equity theory. *Journal of social and clinical psychology*. 13 (1), p. 78-87. [In English].
7. Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of social issues*. 30 (1), p. 64–72. [In English].
8. Maslach, C. & Jackson S. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of occupational behavior*, 1981. 2. p. 26–34. [In English].
9. Maslach, C. & Schaufeli, W. B. & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*. 52. P. 397–422. [In English].
10. Maslach C. & Schaufeli W. History and conceptual specificity of burnout. *Recent developments in theory and research, hemisphere*. New York, 1993. P. 24–32. [In English].
11. Pines, A. M. (2002). A psychoanalytic-existential approach to burnout demonstrated in the cases of a nurse, a teacher, and a manager, Psychotherapy. *Theory/Research/Practice/Training*. 39 (1), p. 103–113. [In English].
12. Von Onciul, J. (1996). ABC of work related disorders: stress at work. *British Medical Journal*. 313, p.745–748. [In English].
13. World Health Organization. (1992). The ICD-10 Classification of Mental and Behavioral Disorders: clinical descriptions and diagnostic guidelines. Geneva: WHO, p. 51. [In English].

УДК 378.147:377

DOI: 10.26565/2074-8167-2019-45-08

МЕТОДИ НАВЧАННЯ РОЗРАХУНКОВИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ МАШИНОБУДІВНОГО КОЛЕДЖУ

М. В. Селегень

*Харківський машинобудівний коледж,
вул. Плеханівська, 79, Харків, Україна, 61068
Selegen_Marina@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0002-2031-8580>*

В статті обґрунтовані ефективність та переваги інтерактивних методів навчання у порівнянні з традиційними в освітньому процесі підготовки молодших спеціалістів для формування розрахункових умінь як важливих компетенцій фахівця середньої ланки машинобудівного виробництва. Проаналізовано структуру практичної діяльності фахівця машинобудівної галузі. Встановлено, що вона потребує від нього творчих та системних умінь, які можуть бути сформовані лише за умови максимального наближення навчальної діяльності студента до реальних кваліфікаційних вимог майбутньої професії на основі системи сучасних методів навчання. Виявлено суттєві зміни у функціонуванні машинобудівних підприємств України, що пов'язані з використанням нових технологій, матеріалів, обладнання, освоєнням нових виробничих відносин, а відповідно, наявність принципово нових компетенцій випускників коледжів. Встановлено, що сучасному виробництву потрібні фахівці, які можуть швидко реагувати на зміни, приймати оптимальні рішення з використанням інформаційних ресурсів, здійснювати точне, правильне та наочне математичне моделювання, формулювати завдання для програмування технологічних процесів за допомогою математичних описів та розрахунків. На основі аналізу методів навчання та опитування викладачів отримане свідчення, що для формування розрахункових умінь студентів доцільно використовувати активні, інтерактивні методи, а також самостійну роботу студентів, що полягає у систематичних індивідуальних консультаціях студентів за визначеною програмою та методичне забезпечення самостійної навчальної діяльності. Сформовано підходи для встановлення критеріїв, необхідних для оптимального вибору методів навчання. Виявлено важливість внутрішньої мотивації викладачів підвищувати рівень професійної кваліфікації для формування готовності працювати з новими освітніми технологіями і методами навчання. Визначено подальші напрямки формування розрахункових умінь студентів машинобудівного профілю на рівні компетенцій, що полягають у зміні змісту підвищення кваліфікації викладачів спеціальних дисциплін та наближення змісту навчальних занять до професійної діяльності.

Ключові слова: інтерактивні методи навчання, розрахункові уміння, професійні компетенції, технологія машинобудування, студенти

М. В. Селегень

Харьковский машиностроительный колледж,
ул. Плехановская, 79, Харьков, Украина, 61068

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ РАСЧЁТНЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ МАШИНОСТРОИТЕЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА

В статье обоснованы эффективность и преимущества интерактивных методов обучения по сравнению с традиционными в образовательном процессе подготовки младших специалистов для формирования расчётных умений как важных компетенций специалиста среднего звена машиностроительного производства. Проанализирована структура практической деятельности специалиста машиностроительной отрасли. Установлено, что она требует от него творческих и системных умений, которые могут быть сформированы только через условие максимального приближения учебной деятельности студента к реальным квалификационным требованиям будущей профессии на основе системы современных методов обучения. Выявлены существенные изменения в функционировании машиностроительных предприятий Украины, связанные с использованием новых технологий, материалов, оборудования, освоением новых производственных отношений, а соответственно, наличие принципиально новых компетенций выпускника колледжа. Установлено, что современному производству нужны специалисты, которые могут быстро реагировать на изменения, принимать оптимальные решения с использованием информационных ресурсов, осуществлять точное, правильное

ное и наглядное математическое моделирование, формулировать задачи для программирования технологических процессов с помощью математических описаний и расчетов. На основе анализа методов обучения и опроса преподавателей получено сведения, что для формирования расчетных умений студентов целесообразно использовать активные, интерактивные методы, а также самостоятельную работу студентов, которая заключается в систематических индивидуальных консультациях студентов по определенной программе и методическом обеспечении самостоятельной учебной деятельности. Сформированы подходы для установления критериев необходимых для оптимального выбора методов обучения. Выявлена важность внутренней мотивации преподавателей повышать уровень профессиональной квалификации для формирования готовности работать с новыми образовательными технологиями и методами обучения. Определены дальнейшие направления формирования расчетных умений студентов машиностроительного профиля на уровне компетенций, которые заключаются в изменении содержания повышения квалификации преподавателей специальных дисциплин и приближения содержания учебных занятий к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, расчётные умения, профессиональные компетенции, технология машиностроения, студенты

M. V. Selegen

Kharkov College of Mechanical Engineering

79, Plekhanivska St., Kharkiv, 61068, Ukraine

TEACHING METHODS TO DEVELOP THE COMPUTATIONAL SKILLS IN STUDENTS OF THE COLLEGE OF MECHANICAL ENGINEERING

In the paper the effectiveness and advantages of interactive teaching methods comparing with the traditional ones in the learning process during training of junior specialists for development of computational skills as important competences of a middle-level specialist in machine-building production were substantiated. The structure of the practical activity of a machine-building specialist has been analysed. It was revealed that it will require him to have the creative and system skills that can only be formed through the condition of maximal approximation of the student's learning activities to the actual qualification requirements of a future profession based on a system of current teaching methods. Significant changes in the functioning of machine-building enterprises of Ukraine associated with the use of new technologies have been revealed, materials, equipment, and development of new industrial relations, and, accordingly, the presence of fundamentally new competences of college graduates. It has been established that current production needs the specialists who can quickly respond to the changes, make the optimal decisions using information resources, carry out the accurate, correct and visual mathematical modelling, formulate the tasks for programming technological processes using mathematical descriptions and calculations. From the analysis of teaching methods and the survey of teachers, it has been found to form the students' computational skills it is advisable to use the active, interactive methods, as well as the independent work, which consists of systematic individual student consultations on a specific program and methodological support of independent learning activities. Approaches to establish the criteria which are necessary for the optimal choice of teaching methods were developed. The importance of internal motivation of teachers to raise their level of professional qualification for the formation of readiness to work with new educational technologies and teaching methods has been revealed. Further directions to create the engineering students' computational skills have been determined at the level of competence to consist of changing the content of advanced training for special disciplines' teachers and approximating the content of classes to the professional activities.

Key words: interactive teaching methods, computational skills, professional competencies, engineering technology, students

Постановка проблеми. Реалії суспільних потреб, вимоги сучасного динамічного виробництва, відсутність оптимального співвідношення в обсягах та змісті навчання на різних освітніх етапах та в різних освітніх інституціях вимагають рішучих дій, перш за все, у чіткій визначеності стандартизованих вимог до сформованості компетенцій фахівців – випускників вищої школи. Особливо важливою ця теза виявляється в межах галузі освіти зайнятої підготовкою молодших спеціалістів – в коледжах і технікумах. Педагогічна теорія і практика сьогодні насичені багатим теоретичним,

методичним і організаційним матеріалами та педагогічним досвідом пов'язаним з вирішенням проблеми компетентнісного підходу до формування особистості молодшого спеціаліста. Надзвичайно важливо це при підготовці фахівців з машинобудівних і технологічних спеціальностей.

За нашим аналізом фахівцеві машинобудівного виробництва 60-70% обсягу часу своєї професійної діяльності відводить роботі з виконання різного роду розрахунків, пов'язаних з проектуванням, обліком, вимірюваннями, моделюванням та іншими процесами. Це, оче-

видно, вимагає від нього творчих, системних умінь по застосуванню оптимальних методів, прийомів обчислення та обчислювальних інструментів. В багатьох випадках ефективність розв'язання виробничого завдання залежить від швидкості, точності, повноти та правильності виконання розрахунку та інтерпретації розрахункових результатів. Подібні компетенції не можуть бути сформовані в межах одного предмету чи однієї навчальної дисципліни. Отже, зміст та методики навчання студентів – майбутніх молодших спеціалістів мають бути націлені на формування вміння інтегрувати отримані компетенції з різних дисциплін, вміння застосовувати оптимальний метод розрахунку для розв'язання професійної або навчальної задачі, знаходити невідомі значення у довідниках, працювати з різними одиницями вимірювання, тобто володіти розрахунковими вміннями. Все це можливо за умови максимального наближення навчальної діяльності студента до реальних кваліфікаційних вимог майбутньої професії на основі системи сучасних методів навчання.

Методи дослідження. Для вирішення мети нашого дослідження були використані загальнотеоретичні методи дослідження, а саме: аналіз офіційних нормативних документів, наукової педагогічної, психологічної та спеціальної літератури, а також опитування викладачів спеціальних дисциплін машинобудівного профілю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить, що проблеми вибору оптимальних методів навчання знайшли відображення в дослідженнях А. М. Алексюка, Ю. К. Бабанського, А. П. Верхоли, М. М. Козяра, В. К. Сидоренка, М. Скрипник, Н. Коломієць, В. Мороза та інших; теоретичні проблеми використання інтерактивних методів навчання знайшли проаналізовані у роботах Л. М. Вавілової, В. В. Гузеєвої, О. А. Голубкової, Т. М. Добриніної, Т. Л. Чепель та інших. Дослідженню метода аналізу конкретних ситуацій присвячені праці І. Беха, І. Зязюна, О. Падалки, О. Пехоти та ін. Особливості застосування методу проектів досліджувалися авторами Р. Гуревичем, Е. Полат, С. Сисоєвою та ін.

В роботах авторів досліджуються питання як ефективності тих чи інших методів навчання, так і надається обґрунтування їх вибору, поєднання, необхідності застосування.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми свідчить, що незважаючи на досить вагомий результати наукових пошуків у галузі

вибору оптимальних методів навчання студентів, у них не знайшли належного розкриття питання про систему методів навчання для формування розрахункових умінь, які потрібні фахівцю машинобудівного профілю для успішного розв'язання професійних завдань.

Формулювання мети статті. Обґрунтувати ефективність та переваги інтерактивних методів навчання у порівнянні з традиційними в освітньому процесі підготовки молодших спеціалістів для формування розрахункових умінь як важливих компетенцій фахівця середньої ланки машинобудівного виробництва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Машинобудівні підприємства України на сучасному етапі переживають зміни пов'язані з використанням нових інструментів, матеріалів, обладнання, освоєнням нових технологій виробництва. Така ситуація вимагає від підприємств кардинальних змін стосовно інженерно-технічних кадрів та робітників високої кваліфікації. Сучасному виробництву потрібні спеціалісти, які можуть швидко реагувати на зміни, приймати оптимальні рішення з використанням інформаційних ресурсів, здійснювати точне, правильне та наочне математичне моделювання, формулювати завдання для програмування технологічних процесів за допомогою математичних описів та розрахунків. Переважна більшість фахівців машинобудування сьогодні використовують розрахункові дії для визначення технічних, технологічних і економічних параметрів, визначення точності виготовлення деталей, машин та механізмів, визначення показників їх надійності та безвідмовності.

Саме ці умови визначають фундаментальні вимоги до компетенцій випускників вищої школи в частині володіння ними розрахунковими вміннями.

Законом України «Про вищу освіту» (2014 р.) поняття компетентності визначено як динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [1]. Результати навчання залежать як від правильного визначення цілей, так і від способів їх досягнення, інакше кажучи, методів.

Слово «метод» (від грецького *methodos*) означає спосіб, шлях досягнення мети [2, с. 299]. У філософському енциклопедичному словнику

поняття «метод» визначається як шлях до пізнання, теорія, сукупність прийомів і операцій практичного і теоретичного освоєння дійсності [3, с. 358].

Метод навчання розглядається як спосіб упорядкованої взаємопов'язаної діяльності викладача і студентів, спрямований на розв'язання комплексних навчально-виховних завдань (О. Пометун) [5, с. 183].

Метод навчання визначається науковцем С.Я. Батишивим як «...способи роботи педагога і визначення ним способів роботи тих, хто навчаються, за допомогою яких здійснюється формування знань, умінь і навичок, розвиток їх здібностей і інтересу до учіння» [6, с. 267].

Водночас, метод є серцевиною навчального процесу, зв'язуючим ланцюжком між запроєктованою метою і кінцевим результатом; його роль в системі «цілі – зміст – методи – норми – засоби навчання» є визначальними [3, с. 268].

Так, В. О. Скакун стверджує, що в навчальному процесі найбільш важливим є не віднесення методів до тієї чи іншої класифікації, а глибоке знання викладачем, майстром виробничого навчання їх дидактичної сутності, умов ефективного їх застосування, володіння уміннями використовувати їх для управління пізнавальною та навчально-виробничою діяльністю тих, хто навчаються [7, с. 60].

Сьогодні існує велика кількість методів навчання за допомогою яких викладач може сформувати різні уміння у студентів, у тому числі, розрахункові. На перший погляд може здатися, що використовуючи будь-який метод можна отримати бажаний результат. Але психолого-педагогічні дослідження вітчизняних учених і практиків - педагогів свідчать про інше. Специфічні компетенції фахівців, до яких відносяться і розрахункові, можуть бути успішно сформовані лише за умови застосування специфічних методів навчання.

Для розробки рекомендацій щодо формування у студентів розрахункових умінь нами було проведено цикл опитувань викладачів спеціальних дисциплін машинобудівного коледжу.

У результаті ми отримали одноставну думку щодо низького рівня підготовки студентів з математики загальноосвітнього (шкільного) рівня. І ця тенденція зберігається останні 5 – 6 років. Безумовно, це вплинуло і на рівень засвоєння студентами знань з вищої математики, яка є основою для формування професійних математичних компетенцій, які, в свою чергу, є основою успішності засвоєння розрахунко-

вих умінь. Для значної частини викладачів, як засвідчили дані опитування, такий стан справ є своєрідним «виправданням» консерватизму в виборі методів навчання. Таким чином система «викладач – студент» ввійшла в циклічний оборот без розвитку і очікуваного результату. Тільки біля 30 відсотків викладачів заявили, що в процесі навчання за окремими темами використовують активні та інтерактивні методи навчання.

Наприклад, у процесі проведеного нами інтерв'ю з викладачами спеціальних дисциплін, зокрема дисципліни «Технологія машинобудування», на питання «Чи не було у Вас спроб продемонструвати студентам процедуру математичного моделювання хоча б у простих ситуаціях? Наприклад, для швидкого розрахунку на ПЕОМ результатів при зміні вихідних параметрів і таке інше» з усіх опитаних біля третини відповіли «так і досить часто», 15% заявили, що застосовували такий прийом тільки декілька разів, використовуючи дошку. Інші 55% опитаних дали відповідь «ні».

Принижена мотивація самостійного розвитку в галузі педагогіки і психології, вивчення і засвоєння сучасних методів навчання викладачів спеціальних професійних дисциплін, особливо у сфері нових сучасних розрахункових технологій, призводить до суттєвого спрощення ними навчальних і практичних задач. У свою чергу це викликає нерозуміння студентами необхідності вивчення складного математичного інструментарію і відсутності мотивації до вивчення математики.

Проведений нами аналіз методів навчання дисципліни «Технологія машинобудування» свідчить, що інтуїтивне використання викладачами тих чи інших методів навчання рідко приводить до потрібного результату. На це вказують низькі результати виконаних завдань студентами.

Ці та інші наші спостереження і дослідження дають підстави встановити, що досягти необхідного рівня сформованості розрахункових умінь студентів важливо обирати відповідні методи навчання, переважно з числа активних і інтерактивних, з урахуванням наступних підходів та критеріїв: рівень сформованості розрахункових умінь, який необхідно досягти; рівень мотивації навчання; мета та завдання дисципліни; рівень математичної підготовки; форму навчального заняття; можливості використання матеріально-технічного та демонстраційного обладнання; власну оцінку викладачем свого рівня професіоналізму; засто-

совані і апробовані методи навчання на попередніх заняттях; обсяг навчального часу; обсяг навчального матеріалу заняття та його роль і місце у формуванні професійних компетенцій.

При цьому, як свідчать наші спостереження та досвід, неможливо досягнути позитивних результатів у формуванні такої досить складної компетенції як розрахункові уміння шляхом зниження вимог до студентів (мається на увазі надана нами раніше інформація про низький рівень загальноосвітньої підготовки з математики). Позитивні результати досягаються виключно мотивацією та реалізацією дидактичного принципу розумної складності та доступності навчання через специфічні - активні і інтерактивні методи.

Виходячи з того, що «Технологія машинобудування» є дисципліною, яка окрім техніко-технологічних параметрів деталі має встановити найбільш ефективний технологічний процес. А це залежить від обраного обладнання, інструменту, методів отримання заготовки, технологічних пристосувань та рівня автоматизації. Саме ці параметри кожен по своєму впливають на якість, технологічність та економічні показники технологічного процесу. Наші рекомендації полягають в тому, щоб викладач був постійно орієнтований так сформулювати розрахункове завдання, щоб студент навчився моделювати процеси, визначати їх параметри при зміні тих чи інших параметрів, обирати найбільш доцільний варіант.

На наш погляд для вирішення таких завдань необхідно використовувати проблемні методи навчання, частково-пошукові та дослідницькі. Найявний досвід свідчить про високу ефективність таких методів як ділова гра, моделювання виробничих проблем, розв'язання міждисциплінарних розрахункових завдань, використання процедур випереджальної постановки проблем, дослідницькі завдання і т. інше.

При оптимальному виборі методів навчання розрахункові уміння засвоюються однаково ефективно як в аудиторії, так і при самостійній навчальній роботі. Остання вимагає особливої методичної підготовки. Слід мати на увазі, що самостійна робота обов'язково має здійснюватись під керівництвом викладача. Для цього є два варіанти. Перший – це систематичні індивідуальні консультації студентів за визначеною програмою в позанавчальний час. Другий – методичне забезпечення самостійної навчальної діяльності. При цьому слід мати на увазі, що методичні рекомендації для самостійної роботи не повинні мати характер рецепту чи прикладів розв'язання задач. В них повинні міститись алгоритми розрахункової діяльності, рекомендації щодо пошуку вихідних та поточних даних, система критеріїв ефективності розрахунків та їх обґрунтованості і т. інше.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Ефективність формування розрахункових умінь студентів машинобудівного профілю залежить від оптимального підбору методів навчання. Для реалізації цього завдання необхідно:

- переглянути зміст підвищення кваліфікації (стажування) викладачів спеціальних дисциплін і математики з метою формування готовності їх працювати використовуючи новітні технології і сучасні методи навчання;
 - максимально наблизити проведення навчальних занять з «Технології машинобудування» до професійної діяльності.
- Напрямок подальшого дослідження з цього питання буде обґрунтування методів навчання через аналіз змісту етапів навчальної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Закон України «Про вищу освіту». URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page> (дата звернення 15.04.2019).
2. Педагогика: Большая современная энциклопедия / состав. Е. С. Рапацевич. Минск : Современное слово, 2005. 720 с.
3. Философский энциклопедический словарь / под ред. С. С. Аверинцева. Москва : Советская энциклопедия, 1989. 815 с.
4. Пометун О. І., Пирожено Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
5. Батышев С. Я. Профессиональная педагогика / под ред. С. Я. Батышева. Москва : Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. 904 с.
6. Рудакова И. А. Дидактика. Ростов-на-Дону : Феникс, 2005. 256 с.
7. Скакун В. А. Организация и методика профессионального обучения. Москва : Форум: Инфра, 2007. 336 с.

REFERENCES

1. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine "On Higher Education"]. (accessed 15.04.2019). Retrieved from <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>. [In Ukrainian].
2. Rapatsevich, Ye. S. (Eds). (2005). *Pedagogika: Bolshaya sovremennaya entsiklopediya* [Pedagogics: Big modern encyclopedia]. Minsk : Sovremennoe slovo [in Russian]. [In Russian].
3. Averintsev, S. S. (Eds). (1989). *Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar* [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. Moscow: Sovetskaya entsiklopediya [in Russian].
4. Pometun, O. I., & Pyrozhenko, L. V. (2004). *Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnologii navchannia* [Contemporary lesson. Interactive Learning Technologies]. Kyiv: A.S.K. [In Ukrainian].
5. Batyshev, S. Ya. (1999) (Ed.). *Professionalnaya pedagogika* [Professional Pedagogics]. Moscow: Association "Professional Education" [in Russian]. [In Russian].
6. Rudakova, I.A. (2005). *Didaktika* [Didactics]. Rostov-on-Don : Phoenix [in Russian]. [In Russian].
7. Skakun, V. A. (2007). *Organizatsiya i metodika professionalnogo obucheniya* [Organization and technique of vocational training]. Moscow: Forum: Infra [in Russian].

УДК [378.147:281.9](477)(09) «18/19»

DOI: 10.26565/2074-8167-2019-45-09

**ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ КИЕВСКОЙ ДУХОВНОЙ АКАДЕМИИ
В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
(конец XIX – начало XX века)**

Т. С. Твердохлеб

*Харьковский национальный педагогический университет
имени Г. С. Сковороды ул. Алчевских, 29, Харьков, Украина, 61002
tst.khnpu@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5261-0394>*

На основе анализа первоисточников, опубликованных в «Трудах Киевской духовной академии», архивных материалов конца XIX – начала XX века раскрыты особенности написания студентами Киевской духовной академии выпускных работ (диссертаций) по педагогике и педагогически ориентированным предметам. Установлено, что подготовка указанных диссертаций была основным путем формирования научно-исследовательской компетентности академистов в процессе педагогического образования. Акцентировано внимание на регламентацию Святейшим Синодом написания выпускных работ и освещены особенности их рецензирования. Положительно оценено появление рядом с диссертациями ретроспективного направления работ, в которых рассматривались исключительно вопросы дидактики и теории воспитания. Освещено содержание педагогической составляющей в выпускных работах М. Фелицина «Религиозный элемент в воспитании», Ф. Деньги «Православное богослужение, как фактор религиозно-нравственного воспитания», И. Володковича «Религиозное воспитание на основе психологии детского возраста», А. Вилкова «Религиозное обучение в средней школе. Принципы и методы его». Определены диссертации по гомилетике и пастырском богословии, которые имели наибольший объем педагогической составляющей. Установлено, что в исследуемый период появляются работы с педагогическим компонентом, которые не имели исторической направленности. Это были выпускные работы по пастырскому богословию В. Пестрякова «Задачи и средства служения православного пастыря в наше время» и П. Линчевского «Современные запросы русского народа к пастырю и средства удовлетворения его». На основе изучения текстов выпускных работ, содержащих педагогическую составляющую, и отзывов рецензентов на них определена в общих чертах структура научно-исследовательской компетентности студентов Киевской духовной академии. В статье представлен перечень основных знаний и умений, которые входили в состав научно-исследовательской компетентности академистов в исследуемый период.

Ключевые слова: гомилетика, диссертация, Киевская духовная академия, научно-исследовательская компетентность, пастырское богословие, педагогика, преподаватель, студент.

Т. С. Твердохліб

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
вул. Алчевських, 29, Харків, Україна, 61002

**ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ КИЇВСЬКОЇ ДУХОВНОЇ АКАДЕМІЇ
В ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ (кінець XIX – початок XX століття)**

На основі аналізу першоджерел, опублікованих у «Трудах Киевской духовной академии», архивних матеріалів кінця XIX – початку XX століття розкрито особливості написання студентами Київської духовної академії выпускних робіт (диссертаций) з педагогіки та педагогічно орієнтованих предметів. Установлено, що підготовка означених диссертаций була основним шляхом формування науково-дослідницької компетентності академістів у процесі педагогічної освіти. Звернено увагу на регламентацію Святейшим Синодом написання выпускних робіт та висвітлено особливості їх рецензування. Позитивно оцінено появу поряд із диссертациями ретроспективного спрямування праць, в яких розглядалися виключно питання дидактики і теорії виховання. Висвітлено зміст педагогічної складової у выпускних роботах М. Феліцина «Религиозный элемент в воспитании», Ф. Деньги «Православное богослужение, как фактор религиозно-нравственного воспитания», І. Володковича «Религиозное воспитание на основе психологии детского возраста», А. Вилкова «Религиозное обучение в средней

школе. Принципы и методы его». Визначено дисертації з гомілетики і пастирського богослов'я, що мали найбільший обсяг педагогічної складової. Встановлено, що в досліджуваній період з'являються праці з педагогічним компонентом, які не мали історичного спрямування. Це були випускні роботи з пастирського богослов'я В. Пестрякова «Задачи и средства служения православного пастыря в наше время» і П. Лінчевського «Современные запросы русского народа к пастырю и средства удовлетворения его». На основі вивчення текстів випускних робіт, що містять педагогічну складову, і відгуків рецензентів на них визначено в загальних рисах структуру науково-дослідницької компетентності студентів Київської духовної академії. У статті представлено перелік знань та умінь, які входили до складу науково-дослідницької компетентності академістів у досліджуваній період.

Ключові слова: викладач, гомілетика, дисертація, Київська духовна академія, науково-дослідницька компетентність, пастирське богослов'я, педагогіка, студент.

T. S. Tverdokhlib

H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
Alchevskykh Street, 29, Kharkiv, Ukraine

FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF STUDENTS OF THE KYIV THEOLOGICAL ACADEMY IN THE COURSE OF PEDAGOGICAL EDUCATION (the end of the nineteenth - the beginning of the twentieth century)

The peculiarities of writing graduation works (dissertations) in pedagogy by students of the Kiev Theological Academy and the features of pedagogically oriented subjects have been revealed basing on the analysis of the primary sources published in "Proceedings of the Kiev Theological Academy", the archival materials of the late nineteenth and early twentieth century. The preparation of the dissertations mentioned was proved to be the main way of forming research competence of Academy students in the course of pedagogical education. The attention was paid to the regulation of writing graduation works by the Holy Synod and the peculiarities of their review were covered. The appearance of works which considered exclusively the issues of didactics and educational theory along with dissertations of the retrospective direction was positively evaluated. The content of the pedagogical component in the graduation works "Religious element in education" by M. Felitsyn, "Orthodox worship service as a factor of religious and moral education" by F. Den'ga, "Religious education on the basis of psychology of childhood" by I. Volodkovich, "Religious education in secondary school. Principles and methods of it" by A. Vilkov. Dissertations on Homiletics and Pastoral Theology, which had the largest volume of pedagogical component, were determined. It was established that during the period under research there appeared works with a pedagogical component that did not have a historical orientation. These were the graduation works on Pastoral Theology "Tasks and means of the Orthodox pastor service in our time" by V. Pestryakov and "Modern needs of the Russian people to a pastor and means of satisfaction" by P. Linchevskiy. The general structure of research competence of the students of the Kiev Theological Academy has been determined on the basis of studying the texts of graduation works containing the pedagogical component and the reviews of reviewers on them. The main components of research competence of Academy students in the period under research include knowledge (of the logic of theoretical material presentation, of dissertation structure, of general scientific research methods), and abilities (to determine the problem and task of the research; to find, process and interpret scientific information; to independently operate with research methods; to substantiate theoretical provisions with facts).

Keywords: dissertation, homiletics, Kiev Theological Academy, pastor theology, pedagogy, research competence, student, teacher.

Постановка проблеми. Подготовка профессионала-исследователя требует целенаправленного формирования научно-исследовательской компетентности студентов, обуславливает необходимость изучения теоретических аспектов феномена «научно-исследовательская компетентность». Важны историко-педагогические труды, раскрывающие опыт высших учебных заведений Украины в аспекте формирования указанной компетентности студентов. В частности, заслуживают исследования и творческого использования ценные наработки преподавателей Киевской духовной академии (КДА), касающиеся формирования

научно-исследовательской компетентности академистов в процессе педагогического образования (конец XIX – начало XX в.).

Методы исследования. Во время научного поиска использовался комплекс методов исследования: общенаучные (анализ, синтез, сравнение, систематизация и т.п.) для обобщения первоисточников, раскрывающих исследуемую проблему; сравнительно-исторический, который позволил выявить особенности подготовки выпускных работ студентов КДА в исследуемый период по сравнению со второй половиной 80-х – первой половиной 90-х годов; герменевтический, что дал возможность

толковать, интерпретировать тексты кандидатских диссертаций богословского и педагогического направления.

Анализ последних исследований и публикаций. Проблеме формирования научной и научно-исследовательской компетентности студентов посвящены публикации И. Бец, М. Винника, Л. Дьяченко, В. Черкасова, А. Пауновой, С. Резник и других ученых. Вопросы развития педагогического образования в различные исторические периоды существования КДА разрабатывали С. Кузьмина, Н. Сухова, Т. Тхоржевская, В. Фазан. Анализ состояния научной разработки проблемы дает основания утверждать, что опыт формирования научно-исследовательской компетентности студентов КДА в процессе педагогического образования в конце XIX – начале XX века недостаточно изучен.

Формулировка целей статьи. Цель статьи заключается в раскрытии подготовки выпускных работ студентов КДА как пути формирования их научно-исследовательской компетентности в процессе педагогического образования (конец XIX – начало XX в.). Исходя из поставленной цели, возникают следующие задачи: определить диссертации, написание которых обеспечивало формирование научно-исследовательской компетентности академистов в процессе педагогического образования; охарактеризовать особенности подготовки и содержания выпускных работ, которые имели педагогическую составляющую; выявить основные компоненты научно-исследовательской компетентности студентов КДА в исследуемый период.

Изложение основного материала исследования. Дефиниция «педагогическое образование», по мнению современных ученых, имеет несколько значений. В узком смысле это понятие означает систему подготовки специалистов дошкольного, начального и среднего образования, в широком – это система подготовки педагогических и научно-педагогических кадров для учебных заведений всех типов, включая профессионально-технические, средние специальные и высшие. В общем смысле педагогическое образование – это профессиональная подготовка всех лиц, причастных к обучению и воспитанию детей, молодежи и взрослых [11, с. 167; 12, с. 49]. Такие ее толкования позволили нам утверждать, что педагогическое образование в КДА осуществлялось благодаря преподаванию педагогики, дидактики, пастырского богословия и гоми-

летики (церковного красноречия). Последние две дисциплины обеспечивают подготовку будущих священников к религиозно-нравственному воспитанию паствы.

Основными формами педагогического образования были лекции, практические занятия, самостоятельная внеаудиторная работа, написание сочинений, экзамены, репетиции, а также подготовка выпускных работ. Именно написание диссертаций обеспечивало формирование научно-исследовательской компетентности академистов.

В течение исследуемого периода по сравнению со второй половиной 80-х – первой половиной 90-х годов XIX в. в организации исследовательской работы студентов существенных изменений не произошло. Каждый академист на 4 курсе должен был подготовить диссертацию для получения степени кандидата богословия на тему богословского характера, которую одобрил ректор [1, с. 427; 4, с. 78]. Преподаватели помогали студентам 4 курса выбрать вопрос для исследования, на педагогов возлагалось также руководство студентами при написании диссертаций [10, с. 602]. С 1910-1911 учебного года на последнем курсе обучения в КДА еженедельно выделялось 2 свободных дня для написания выпускных работ. Как и во второй половине 80-х – первой половине 90-х годов XIX в., для рецензирования одной диссертации определялось разное количество преподавателей. В 1906-1907, 1907-1908, 1908-1909 и 1909-1910 учебных годах рецензентом выступал один педагог, а в другие учебные годы рецензирование поручалось двум преподавателям. Во втором случае каждую работу на ученую степень читал сначала преподаватель-специалист по вопросу, который исследовался, а затем один из членов Совета академии [9, с. 404]. Конечно, двойное рецензирование обеспечивало большую объективность оценивания исследовательской работы студентов. Диссертации и подробные рецензии на них предоставлялись ректору академии к заседанию Совета высшего духовного учебного заведения, на котором присуждались ученые степени выпускникам. После просмотра ректором рецензии зачитывались на заседании Совета. Если у членов Совета возникали какие-то вопросы, они на заседании знакомились с отдельными разделами или выдержками из диссертации.

В конце XIX в. – в начале XX в. продолжалось давление на КДА со стороны Св. Синода в деле организации написания выпускных ра-

бот. В частности, об этом свидетельствует приказ Св. Синода от 30 января 1896 под № 551, который в очередной раз запрещал предоставлять для получения научных степеней темы, не имеющие строгого богословского характера [9, с. 430]. Конечно, реакционные меры Св. Синода не способствовали активному привлечению студентов к педагогическим исследованиям, поэтому удивляет, что на протяжении исследуемого периода произошло существенное увеличение количества выпускных работ, посвященных проблемам обучения и воспитания. Количество диссертаций, которые были подготовлены ранее, увеличилось с 5 в несколько раз: за период с 1895-1896 до 1914-1915 учебного года было написано 26 диссертационных работ на педагогическую тематику.

Значительным достижением конца XIX в. – начала XX в. стало появление рядом с историко-педагогическими трудами исследований, касающихся исключительно вопросов дидактики и теории воспитания. Это были работы на соискание ученой степени кандидата богословия М. Фелицина «Религиозный элемент в воспитании» [6], Ф. Деньги «Православное богослужение, как фактор религиозно-нравственного воспитания» [7], И. Володковича «Религиозное воспитание на основе психологии детского возраста» [8], А. Вылкова «Религиозное обучение в средней школе. Принципы и методы его» [5, с. 408-414].

Н. Фелицин в своей диссертации на основе анализа процесса воспитания в детском, подростковом и юношеском возрасте пытался доказать, что все воспитание ребенка должно иметь религиозную направленность. Цель воспитания он сводил к формированию человека, который не воспринимал бы жизнь как бремя, а радовался ему и стремился к установлению царства добра и правды, царства Божьего [6, с. 21]. Достичь указанной цели, по мнению автора, можно благодаря «нормированию» таких факторов, как «лица, которые окружают питомца, община и природа», которым Н. Фелицин дает краткую характеристику. Автор освещает особенности процесса воспитания в разные возрастные периоды, обращая особое внимание на физический труд, на пример трудовой жизни окружающих, на общество как средства воспитательного воздействия. По мнению автора, воспитание основывается на свободе воли воспитанника; на необходимости для человека «трудовой жизни», именно такой, благодаря которой он будет способен «добывать средства к существованию трудом

своих рук в буквальном смысле этих слов»; на отношении к людям с любовью [6, с. 74]. О религиозности воспитания, по Н. Фелицину, также свидетельствует его содержание, поскольку воспитание представляет собой деятельность по преобразованию «старого человека на нового», укреплению любви воспитанника к людям. Автор диссертации утверждает, что и по своим результатам воспитание также является религиозным, поскольку должно обеспечить идеальное объединение людей. Как видим, работа Н. Фелицина не имеет историко-педагогического направления, в ней рассматривается проблема теории воспитания. Несмотря на некоторые утопические утверждения, можно утверждать о научной ценности работы, поскольку она, основываясь на достижениях отечественных и зарубежных педагогов и богословов, раскрывает религиозную направленность воспитания как оптимистичного подхода к жизни.

Если диссертация Н. Фелицина полностью посвящена педагогическому вопросу, то о работе Ф. Деньги так сказать нельзя. Его исследование делится на две части соответственно двум сторонам богослужения – внешней (обрядовой) и внутренней (идейной). Хотя педагогический потенциал работы является безоговорочным, однако большее внимание обращается на описание богослужения. Воспитательное значение видов богослужения или подчеркивается мимоходом при рассмотрении их содержания, или резюмируется в конце пункта исследования. Таким образом, недостаточно обоснованным получилось представленное в выводах ко всей работе утверждение о том, что благодаря богослужению «Православная Церковь обладает могучей силой для религиозно-нравственного воспитания своих членов» [7, с. 313].

Следующей диссертацией, посвященной педагогической проблематике, следует назвать труд А. Вылкова «Религиозное обучение в средней школе. Принципы и методы его». Это была единственная работа по дидактике, которую написал студент КДА. В первой главе автор охарактеризовал основные принципы религиозного обучения: принципы «богопознания» и «богоподобия». Раскрывая первый, академист представил желаемое распределение учебного материала в средней школе, освещая второй – сущность и законы развития религиозного чувства в процессе изучения Закона Божьего. Методам религиозного обучения посвящен второй раздел диссертации.

ции. Анализируя их, «автор обращается к дидактике и к учительству Христа Спасителя» [5, с. 411]. В третьем разделе представлена информация о требованиях к личности педагога и отдельно акцентировано внимание на требованиях к личности учителя Закона Божьего. Как видим, А. Вылкому удалось достаточно полно раскрыть вопросы, которому посвящено кандидатское исследование.

Последняя выпускная работа, в которой исследовались вопросы теории обучения и воспитания, была написана в 1915 году И. Володковичем на тему «Религиозное воспитание на основе психологии детского возраста». Задача диссертации состояла в том, чтобы «найти правильный путь религиозного воспитания в семье и школе, руководствуясь данными психологии религии и детского и юношеского возраста» [8, с. 27]. В соответствии с заданием, автор раскрыл процесс постепенного «роста религиозности в душе воспитанника»: от первых туманных представлений о Боге у 3-4-летних детей до религиозных сомнений в юношеском возрасте. В диссертации рассматриваются теоретически обоснованные и широко распространенные в воспитательной практике в начале XIX в. средства религиозного воспитания. Среди них И. Володкович особенно выделял религиозную атмосферу, которая окружает воспитанника в семье, и уроки Закона Божия в школе. Автор давал всем средствам воспитания педагогическую оценку через призму принципа природосообразности. Этот принцип И. Володкович рассматривал в аспекте соответствия религиозного воспитания детской и юношеской психики и психологии религиозных переживаний. Вторая часть последней главы работы содержит вопросы религиозного обучения. В ней автор акцентировал внимание на освещении преимуществ аналитического метода преподавания по сравнению с синтетическим. Таким образом, в диссертации И. Володковича органично сочетаются наработки по педагогике и психологии, однако религиозная составляющая представлена меньше по сравнению с исследованиями Н. Фелицына и Ф. Деньги.

И все же, диссертации по педагогике имели, в основном, историческое направление. Наиболее полно педагогическая составляющая раскрыта в историко-педагогических работах С. Потехина «Педагогические воззрения древних отцов и учителей Церкви», М. Глаголева «Педагогические воззрения Герберта Спенсера с христианской точки зрения», Ф. Няги

«Религия и религиозное воспитание по Руссо», Н. Подольского «Педагогические воззрения Н. И. Пирогова» и некоторых других. Наряду с ними были также диссертации, где педагогический компонент был незначителен. Например, в исследовании И. Стелецкого «Преобразование духовно-учебных заведений в 60-х годах XIX столетия» педагогическая составляющая проявляется лишь в 5, 8, 9 главах первой части, что составляет не более 10% работы.

В конце XIX – в начале XX в. формирование научно-исследовательской компетентности студентов КДА происходило и благодаря написанию кандидатских работ по гомилетике. Стоит отметить, что с увольнением В. Певницкого, который с 60-х годов XIX в. успешно преподавал этот предмет, в несколько раз уменьшилось количество диссертаций по церковному красноречию, подготовленных студентами КДА. Несмотря на это, за период с 1895-1896 до 1914-1915 учебного года их было написано больше, чем по педагогике и пастырскому богословию вместе. В основном, эти работы имели педагогическую составляющую, но были и такие, в которых она отсутствовала. В качестве примера исследования, которое не имело педагогического компонента, следует назвать диссертацию М. Хорошилова на тему «Русское церковное проповедничество второй половины XIX века в его борьбе с материализмом и социализмом». Задачами своей работы студент определял «собрать и объединить богатый полемический материал (против материализма и социализма) и осветить, по возможности, его научную ценность» [3, с. 600]. В первом из трех разделов исследования М. Хорошилов предложил краткий очерк развития русского материализма и социализма во второй половине XIX века. Во втором разделе автор осветил, как проповедники боролись против основных положений материализма, а в третьем – как они показывали ошибочность идей социализма. Во втором и третьем разделах М. Хорошилов по каждому вопросу, против которого выступали проповедники, приводил соответствующие цитаты из проповеднической литературы, преимущественно из проповедей преосвященных Амвросия Харьковского, Иоанна Смоленского, Никанора Херсонского, протоиерея И. Сергиевского, профессора В. Певницкого [3, с. 601-602].

Определено, что наибольший объем педагогической составляющей имеют работы Г. Иванова «Проповеди Стефана Яворского», А. Ельчукова «Феофилакт Русанов и его про-

поведи», Н. Голубцова «Св. Григорий Палама и его проповеди», И. Паславского «Петр Хрисолог, архиепископ Равенских и его проповеди», А. Сапожкова «Митрополит Филарет (Амфитеатров), как проповедник», А. Симановича «Гедеон Криновский и его проповеди», Е. Эрхардта «Святитель Димитрий Ростовский. Его гомилетические воззрения и проповедничество» и некоторые другие. В основном, педагогическую направленность имеют разделы диссертаций, где представлены обучающие и догматические проповеди церковных деятелей. Так, в работе И. Паславского педагогическую направленность выявлено в 2, 3, 4 разделах второй части, где освещаются поучительные и догматические проповеди, отмечается педагогическое мастерство Петра Хрисолога при их произнесении. А в диссертации А. Сапожкова как педагогически ориентированные определены 3 и 4 главы, в которых также раскрывается содержание догматических и поучительных проповедей.

В исследуемый период к написанию выпускных работ по пастырскому богословию студенты стали привлекаться чаще, чем во второй половине 80-х годов XIX в. – первой половине 90-х годов. Всего с 1895-1896 учебного года до 1914-1915 учебного года была написана 31 такая работа. Из них 12 имели педагогическую направленность, что способствовало формированию научно-исследовательской компетентности студентов именно в процессе педагогического образования. Как и ранее, в большинстве диссертаций осуществлялся ретроспективный анализ отдельного вопроса пастырского богословия. По своей структуре, тематике, объему педагогического компонента выпускные работы, в основном, были похожи на кандидатскую диссертацию И. Артинского «Св. Амвросий Медиоланский как пастырь и учитель о пастырстве», в которой выделялись введение, 4 главы и выводы. Во втором разделе в общих чертах предоставлялась характеристика пастырской деятельности святого, направленная на сохранение и насаждение истинно-христианской нравственности в среде мирян. Кроме того, в этом же разделе раскрывались «учительное слово», благотворительность и пастырское попечительство как средства воспитательного воздействия пресвитера. В отличие от второй половины 80-х – первой половины 90-х годов XIX в. в исследуемый период некоторые студенты подготовили выпускные работы, которые имели педагогическую составляющую и не касались истории пастырского

богословия. Это были работы В. Пестрякова «Задачи и средства служения православного пастыря в наше время» и П. Линчевского «Современные запросы русского народа к пастырю и средства удовлетворения его».

Изучение текстов выпускных работ, содержащих педагогическую составляющую, и отзывов рецензентов на них позволяет определить в общих чертах структуру научно-исследовательской компетентности студентов КДА. Важным ее компонентом были понимание логики изложения материала и знание структуры исследования. Нарушение или отсутствие логики изложения научной информации всегда воспринималось рецензентами как весомый недостаток работы. Материал кандидатских диссертаций, за отдельными исключениями, всегда был четко структурирован, поэтому М. Маккавейский как рецензент негативно оценил отсутствие деления на разделы работы Н. Фелицина [2, с. 523]. Студенты были ознакомлены с сущностью общенаучных методов исследования, что давало им возможность в текстах самих диссертаций упоминать об анализе, синтезе, сравнении, сопоставлении, обобщении.

Кроме определенных знаний, структура научно-исследовательской компетентности студентов КДА включала умение определять проблему исследования и его задачи; находить, обрабатывать, интерпретировать научную информацию; самостоятельно реализовывать исследовательские методы; обосновывать фактами теоретические положения; сопоставлять научные точки зрения, концепции с фактами. Ярким подтверждением того, что указанные компоненты входили в структуру научно-исследовательской компетентности академистов, была рецензия М. Маккавейского на кандидатскую диссертацию В. Давидевича на тему «Система народного образования в царствование императрицы Екатерины Второй». Рецензент отмечал недостаточное фактическое обоснование определенного автором значительного влияния системы образования, которую ввела Екатерина II, на духовно-учебные заведения [2, с. 485]. М. Маккавейский рекомендовал осуществить «1) подробное сопоставление австрийской системы Фельбигера с системой Янковича, принятой в наших школах по уставу 1786 года; 2) более обстоятельный анализ и оценку содержания и методов учебно-воспитательного дела в них; 3) более подробное уяснение исторического значения этой системы в перспективе дальнейшей истории нашей

народной школы» [2, с. 486]. В целом, преподаватель выделял больше преимуществ, чем недостатков в диссертации, поэтому пришел к выводу, что это «труд весьма старательный, являющийся результатом кропотливого изыскания и изучения автором всех бывших доступными ему источников и пособий в его работе» [2, с. 486].

Выводы из данного исследования и перспективы дальнейших исследований в данном направлении. Таким образом, в конце XIX – в начале XX в. в процессе педагогического образования осуществлялось формирование научно-исследовательской компетентности студентов КДА. Это происходило благодаря написанию выпускных работ по педагогике, гомилетике и пастырскому богословию. Установлено, что количество таких работ по педагогике в исследуемый период значительно выросло, наряду с диссертациями ретроспективного направления, появились работы по теории обучения и воспитания. Определено,

что с педагогическим образованием можно связать только часть диссертаций по гомилетике и пастырскому богословию. Эти работы имели педагогическую составляющую, которая преимущественно освещалась в историческом аспекте. В результате исследования установлены основные компоненты научно-исследовательской компетентности академистов: знания (логики изложения научной информации, структуры диссертации, общенаучных методов исследования) и умения (определять проблему и задачи исследования; искать, обрабатывать, интерпретировать научную информацию; самостоятельно оперировать исследовательскими методами; обосновывать фактами теоретические положения; сопоставлять научные точки зрения, концепции с фактами). Дальнейшие научные исследования планируется направить на освещение организационных форм обучения гомилетике в православных духовных семинариях (конец XIX – начало XX в.).

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Высочайше утвержденный устав православных духовных академий. № 33274 – 2 апреля 1910 г. *Полное Собрание Законов Российской Империи: Собрание третье (1881-1913)*. СПб.: Гос. тип., 1913. Т. 30 : Отделение 1. С. 414-431.
2. Извлечение из журналов Совета Киевской духовной академии 1906-1907 учебный год. *Труды Киевской духовной академии*. 1907. №. 9. С. 465-528.
3. Извлечение из журналов Совета Киевской духовной академии за 1909-1910 учебный год. *Труды Киевской духовной академии*. 1911. №. 1. С. 593-639.
4. Извлечение из журналов Совета Киевской духовной академии за 1911-1912 учебный год. *Труды Киевской духовной академии*. 1912. № 5. С. 33-80.
5. Извлечение из журналов Совета Киевской духовной академии за 1911-1912 учебный год. *Труды Киевской духовной академии*. 1912. № 12. С. 385-417.
6. Інститут рукописів Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського (ІР НБУВ). Фелицин Николай. Религиозный элемент в воспитании. Ф. 304. Колекція дисертацій студентів Київської духовної академії. Спр. 1975. 1907 г. 165 с.
7. ІР НБУВ. Деньга Феодор. Православное богослужение, как фактор религиозно-нравственного воспитания. Ф. 304. Колекція дисертацій студентів Київської духовної академії. Спр. 2148. 1911 г. 325 с.
8. ІР НБУВ. Володкович Иван. Религиозное воспитание на основе психологии детского возраста. Ф. 304. Колекція дисертацій студентів Київської духовної академії. Спр. 2323. 1915 г. 435 с.
9. Отчет о состоянии Киевской духовной академии за 1895/96 учебный год *Труды Киевской духовной академии*. 1896. №12. С. 387-437.
10. Отчет о состоянии Киевской духовной академии за 1896/97 учебный год *Труды Киевской духовной академии*. 1897. Т. 3. С. 580-622.
11. Твердохліб Т. Питання розвитку педагогічної освіти в духовних академіях у спадщині викладачів навчальних закладів Православної Церкви (початок XIX – 60-ті роки XIX століття). *Педагогічний дискурс*. 2017. № 23. С. 166-171. URL : <http://ojs.kgpa.km.ua/index.php/peddiscourse/article/view/117> (дата обращения: 03.04.2019).
12. Твердохліб Т. С. Педагогічна освіта як наукова дефініція. *Суспільні науки: невирішені питання 2017 рік : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф., 22 квіт. 2017 р. Краматорськ-Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. С. 47-49.*

REFERENCES

1. Vysochajshe utverzhennyj ustav pravoslavnyh duhovnyh akademij. 33274 – 2 aprelja 1910 g. (1910). [Highest approved statute of Orthodox theological academies. № 33274 dated 2 April (1910)]. *Polnoe Sobranie Zakonov Rossijskoj Imperii: Sobranie tret'e (1881-1913)*. SPb.: Gos. tip., 1913. Vol. 30: Otdelenie1, pp. 414-431. [in Russian].
2. Izvlechenie iz zhurnalov Soveta Kievskoj duhovnoj akademii 1906-1907 uchebnyj god (1907). [Extract from registers of the Council of the Kiev Theological Academy for the 1906-1907 academic year]. *Trudy Kievskoj duhovnoj akademii*, 9, pp. 465-528. [in Russian].
3. Izvlechenie iz zhurnalov Soveta Kievskoj duhovnoj akademii za 1909-1910 uchebnyj god (1911). [Extract from registers of the Council of the Kiev Theological Academy for the 1909-1910 academic year]. *Trudy Kievskoj duhovnoj akademii*, 1, pp. 593-639. [in Russian].
4. Izvlechenie iz zhurnalov Soveta Kievskoj duhovnoj akademii za 1911-1912 uchebnyj god (1912). [Extract from registers of the Council of the Kiev Theological Academy for the 1911-1912 academic year]. *Trudy Kievskoj duhovnoj akademii*, 5, pp. 33-80. [in Russian].
5. Izvlechenie iz zhurnalov Soveta Kievskoj duhovnoj akademii za 1911-1912 uchebnyj god (1912). [Extract from registers of the Council of the Kiev Theological Academy for the 1911-1912 academic year]. *Trudy Kievskoj duhovnoj akademii*, 12, pp. 385-417. [in Russian].
6. Instytut rukopysiv Natsionalnoi biblioteky Ukrainy im. V. I. Vernadskoho [Institute of Manuscripts of the V. I. Vernadskyi National Library of Ukraine, Kyiv]. No. of fund 304, case no. 1975. [in Russian].
7. Instytut rukopysiv Natsionalnoi biblioteky Ukrainy im. V. I. Vernadskoho [Institute of Manuscripts of the V. I. Vernadskyi National Library of Ukraine, Kyiv]. No. of fund 304, case no. 2148. [in Russian].
8. Instytut rukopysiv Natsionalnoi biblioteky Ukrainy im. V. I. Vernadskoho [Institute of Manuscripts of the V. I. Vernadskyi National Library of Ukraine, Kyiv]. No. of fund 304, case no. 2323. [in Russian].
9. Otchet o sostojanii Kievskoj duhovnoj akademii za 1895/96 uchebnyj god (1896). [Report on the state of Kyiv Theological Academy in 1895/96 academic year] *Trudy Kievskoj duhovnoj akademii*, 12, pp. 387-437. [in Russian].
10. Otchet o sostojanii Kievskoj duhovnoj akademii za 1896/97 uchebnyj god (1897). [Report on the state of Kyiv Theological Academy in 1895/96 academic year]. *Trudy Kievskoj duhovnoj akademii*, 3, pp. 580-622. [in Russian].
11. Tverdokhlib T. (2017). Pytannia rozvytku pedahohichnoi osvity v dukhovnykh akademiiakh u spadshchyni vykladachiv navchalnykh zakladiv Pravoslavnoi Tserkvy (pochatok XIX – 60-ti roky XIX stolittia). [Issues of development of pedagogical education in ecclesiastical academies in the heritage of teachers of educational institutions of the Orthodox Church (beginning of the 19th – 60s of the 19th century)]. *Pedahohichniy dyskurs*, 23, pp. 166-171. Retrieved from: <http://ojs.kgpa.km.ua/index.php/peddiscourse/article/view/117>. [in Ukrainian].
12. Tverdokhlib T. S. (2017, April 22). Pedahohichna osvita yak naukova definitsiia. [Pedagogical education as scientific definition]. *Suspilni nauky: nevyrisheni pytannia 2017 rik*: Proceedings of the 5 International scientific and practical Conference. Kramatorsk-Vinnitsia: TOV «Nilan-LTD», pp. 47-49. [in Ukrainian].

УДК 378.016.2

DOI: 10.26565/2074-8167-2019-45-10

НАПРЯМИ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ГЕОДЕЗІЯ ТА ЗЕМЛЕУСТРІЙ»

Г. Р. Фоменко, В. М. Ряпухін, Г. С. Саркісян, О. С. Синовець
Харківський національний автомобільно-дорожній університет
вул. Ярослава Мудрого, 25, Харків, Україна, 61002
rp@khadi.kharkiv.ua, <http://orcid.org/0000-0001-8789-7575>

На сучасному етапі підготовка магістрів повинна відповідати вимогам, які наполегливо потребують підвищення, як якості системи освіти, так і зростання її конкурентноздатності на міжнародному рівні. Ефективність навчання магістрів спрямована на зростання їх професіоналізму, самостійності у вирішенні сучасних проблем в обраній спеціальності. Становлення іміджу спеціаліста інноваційного типу в сфері «Геодезії та землеустрою» можливо в магістратурі закладу вищої освіти орієнтованого на підготовку, як до науково-дослідницької, так і професійної діяльності.

Інноваційне навчання направлене на створення умов для підготовки фахівців, здатних до різних форм мислення, розвитку творчих здібностей та навичок до співробітництва. Специфіку інноваційного навчання визначає його відкритість, передбачення результатів на основі постійної оцінки цінностей, здатність до сумісних дій на сучасному професійному рівні.

Підготовка магістрів є важливим, перспективним видом інтелектуальної діяльності. Майбутній магістр повинен мати не тільки фундаментальні знання, а також творчий підхід до сучасних актуальних інженерних рішень. У зв'язку з цим, необхідна організація спільного освітнього, наукового і інноваційного простору, який вміщує, як освітній, так і науково-дослідницький та виробничий компоненти. В сучасних умовах науково-дослідницька і інноваційна діяльність між собою тісно пов'язані. З одного боку, інноваційна діяльність на ранніх етапах включає науково-дослідницьку діяльність, а саме, фундаментальні і прикладні наукові дослідження та експериментальні розробки. З другого боку – однією із функцій науково-дослідницької діяльності є інноваційна.

До основних компонентів підготовки магістрів професійної діяльності, інноваційної науково-дослідницької роботи можна віднести мотиваційний, когнітивний та операційний. Для аргументації науково-дослідницької роботи необхідно мати систему факторів, які включають мотиви, потреби, інтереси, розвиток творчості і дають можливість забезпечити здійснення мети у даній діяльності. Мотиваційна сфера потребує розвитку стійкості і ефекту стимулу. Для мотиваційної сфери особистості велике значення має стійкість та сила мотиву. Мотиви пізнання створюють умови для подолання кризових ситуацій, покращують пізнавальну діяльність і формують основну компетентності.

Ключові слова: підготовка магістрів, освіта, інновації, професійна діяльність, мотивація, творчість, компетентнісний підхід.

Г. Р. Фоменко, В. Н. Ряпухін, Г. С. Саркісян, О. С. Синовець
Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет
ул. Ярослава Мудрого, 25, Харьков, Украина, 61002

НАПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ГЕОДЕЗИЯ И ЗЕМЛЕУСТРОЙСТВО»

В современных условиях подготовка магистров должна соответствовать требованиям, которые вызывают настоятельную необходимость повышения качества системы образования, а вместе с тем, ее конкурентоспособности на международном уровне. Эффективность обучения магистров направлена на рост их профессионализма, самостоятельности в решении современных проблем в выбранной специальности. Становление имиджа специалиста инновационного типа в сфере «Геодезия и землеустройство» возможно в магистратуре заведения высшего образования, ориентированного на подготовку, как к научно-исследовательской, так и профессиональной деятельности.

Инновационное обучение ориентировано на создание условий для готовности личности к изменениям, развитию способностей к творчеству, различным формам мышления, сотрудничеству. Специфику инновационного обучения определяет его открытость, предвидение результатов на основе постоянной оценки ценностей, способность к совместным действиям на современном профессиональном уровне.

Подготовка магистров является важным, перспективным видом интеллектуальной деятельности. Будущий магистр должен иметь не только фундаментальные знания, а также творческий подход к современным актуальным инженерным решениям. Поэтому необходима организация единого образовательного, научного и инновационного пространства, которое включает образовательный, научно-исследовательский и производственный компоненты. В современных условиях научно-исследовательская и инновационная деятельность между собой тесно связаны. С одной стороны, инновационная деятельность на ранних этапах включает научно-исследовательскую деятельность, а именно, фундаментальные и прикладные научные исследования и экспериментальные разработки. С другой стороны – одной из функций научно-исследовательской деятельности является инновационная.

К основным компонентам готовности магистров к профессиональной деятельности, инновационной научно-исследовательской работе можно отнести: мотивационный, когнитивный, операционный. Для аргументации научно-исследовательской работы необходимо иметь систему факторов, которые включают: мотивы, потребности, интересы, развитие творчества и дают возможность обеспечить реализацию цели в данной деятельности. Мотивационная сфера требует развития стойкости и эффекта стимула. Аргументы познания способны сформировать у магистра обоснование поставленной цели. Мотивы познания создают условия для преодоления кризисных ситуаций, улучшают познавательную активность и формируют фундамент компетентности.

Ключевые слова: подготовка магистров, образование, инновации, профессиональная деятельность, мотивация, творчество, компетентностный подход.

G. Fomenko, V. Ryapukhin, G. Sarkisyan, O. Sinovets
Kharkiv national automobile and highway university
25 str. Yaroslava Mudroho, Kharkiv, Ukraine, 61002

DIRECTIONS OF INNOVATIVE ACTIVITIES IN THE PROCESS OF PREPARATION OF MASTERS SPECIALTIES «GEODESIA AND LAND MANAGEMENT»

In modern conditions, masters training should meet the requirements that make it imperative to improve the quality of the education system, and at the same time, its competitiveness at the international level. The effectiveness of master's training is aimed at increasing their professionalism and independence in solving modern problems in the chosen specialty. Formation of the image of a specialist of innovative type in the field of «Geodesy and land management» is possible in the magistracy of institutions of higher education, focused on training, both for research and professional activities.

Innovative education is focused on creating the conditions for the individual's readiness for change, the development of creative abilities, various forms of thinking, and cooperation. The specificity of innovative education is determined by its openness, the prediction of results based on the constant assessment of values, the ability to act together in emerging new situations.

Master training is an important, promising, alternative activity. A future master should have not only fundamental knowledge, but also be able to create something new on the basis of creative thinking. Therefore, it is necessary to organize a single educational, scientific and innovative space, which includes educational, research and production components. In modern conditions, research and innovation activities are closely linked. On the one hand, innovation activities at the early stages include research and development activities, namely, fundamental and applied research and experimental development. On the other hand, one of the functions of research activity is innovation.

The main components of the readiness of masters for professional activities, innovative research work include: motivational, conformational, operational. Motivation research activity is a system of factors that include: motives, needs, interests, inclination, motivational attitudes, which make it possible to ensure the realization of the purpose of this activity. For the motivational sphere of the personality, stamina and strength of motive are of great importance. Motives of knowledge are able to form a master's achievement motivation. Motives of knowledge create conditions for overcoming crisis situations, improve cognitive activity and form the foundation of competence.

Key words: masters training, education, innovation, professional activity, motivation, creativity, competence approach.

Постановка проблеми. Система вищої освіти згідно з Болонським процесом передбачає підготовку за освітніми рівнями: бакалаври, магістри і доктор філософії. Відомо, що підготовка бакалаврів, як фахівців з вищою освітою, спрямована на оволодіння рівнем спеціальних знань і навичок. Освітній ступінь ма-

гістр, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується навчальним закладом в результаті успішного виконання здобувачем відповідної освітньої програми [1, с.7–8; 3, с.25]. Освітній ступінь магістра передбачає отримання поглиблених теоретичних та практичних знань, умінь, навичок до наукової або

професійної діяльності за обраною спеціальністю «Геодезія та землеустрій».

Значна увага у навчанні магістрів спеціальності «Геодезія та землеустрій» повинна приділятися вивченню спеціальних дисциплін, що дозволить отримати ґрунтовні знання, які будуть фундаментом у процесі формування високоякісного фахівця, наукового робітника.

У зв'язку з цим доцільно використовувати методи інноваційної діяльності, а саме: метод проектів, методи аналізу конкретних ситуацій (case-study), метод мозкового штурму, метод критичного мислення, ділові ігри та ін. Прийняття тих чи інших методів буде сприяти більш ефективному засвоєнню знань; формуванню навичок практичних досліджень, що дозволить приймати професійні рішення; розвитку самостійного пошуку у науково-дослідницькій діяльності; розвитку творчих здібностей.

Аналіз останніх джерел і публікацій.

Проблемам впровадження сучасних інноваційних методів та моделей підготовки фахівців присвячені праці С. Вітвицької, О. Канарської, М. Кларіна, Г. Клімової, В. Сластьоніна та ін. Значна увага приділяється розробці сучасних методів навчання, методам інноваційної діяльності, але залишаються питання використання зазначених методів у підготовці магістрів технічних спеціальностей. Важливе значення процесу модернізації сучасної освіти приділяється у працях В. Андрущенко, С. Гончаренко, Б. Гершунського, В. Лугового, Г. Новикова, В. Третько та ін. Не менш важливими є питання компетентнісного підходу в організації освітнього процесу і підготовки фахівців до науково-дослідницької роботи, яким значну увагу приділяють Є. Зеєр, В. Байденко, І. Зимняя, Б. Ельконіє, А. Маркова, С. Раков, В. Сериков, А. Хуторський, В. Шадриков та ін.

Важливе значення впровадження компетентнісного підходу в професійну підготовку фахівців приділяється у роботах В. Бондар, А. Камської, Л. Козака, Р. Гуревича, М. Лазарева, О. Романовського та ін. Характеристику і значення мотиваційного компонента в навчальній діяльності майбутніх фахівців розглянуто в працях Л. Божович, Д. Ельконіна, І. Зимньої, Є. Ільїна, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, Х. Хекхаузена та ін. Увага дослідників до проблеми мотивації зрозуміла, але потребує більш глибокого вивчення цих питань при підготовці магістрів технічної спеціальності «Геодезія та землеустрій».

Мета дослідження полягає у встановленні основних напрямів інноваційної діяль-

ності при підготовці магістрів технічної спеціальності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасний етап розвитку освіти характеризується інтенсивним процесом пошуку нових напрямів, як у теорії, так і практиці інноваційної діяльності. Цей процес передбачає використання нових тенденцій розвитку системи освіти з урахуванням змін соціально-економічних умов суспільства. Формування спеціалістів інноваційного типу для роботи в сфері «Геодезія та землеустрій» може бути реалізовано в магістратурі закладу вищої освіти, орієнтованого на підготовку до науково-дослідницької або професійної діяльності.

Інноваційне навчання орієнтоване на створення умов для підготовки фахівців, здатних до змін, які мають місце у суспільстві, розвитку здібностей до творчості, а також різних форм мислення та співробітництва. Специфіку інноваційного навчання визначає його відкритість, передбачення результатів на основі постійної оцінки цінностей, здатність до сумісних дій у нових ситуаціях [2; 3, с.25–26; 8].

Підготовку магістрів доцільно орієнтувати, як на науково-дослідницьку, так і висококваліфіковану практичну роботу з використанням проектно-інноваційних напрямів досліджень. Для формування у випускників творчого потенціалу необхідні деякі зміни структури і змісту діючих освітніх програм, використання нових інноваційних методів і технологій. Удосконалення змісту магістерських програм допоможе сприяти закріпленню, поглибленню знань, навичок методології інновацій, а також вирішенню питань працевлаштування.

Інноваційні методи доцільно застосовувати з урахуванням специфіки тієї чи іншої навчальної дисципліни. При підготовці магістрів спеціальності «Геодезія та землеустрій» до таких дисциплін можливо віднести: «Інженерно-геодезичний моніторинг і конструювання в будівництві», «Інфраструктура геопросторових даних», «Геодезичне забезпечення управління територіями».

Використання нових навчальних курсів сприятиме формуванню і розвитку творчого мислення у вирішенні поставленої дослідницької задачі, аналізу та оптимізації отриманих рішень з інноваційними пропозиціями.

Для успішності виконання тієї чи іншої дослідницької роботи необхідно, щоб у магістранта сформувалась впевненість і готовність до цієї діяльності. Формування готовності до професійної діяльності протікає поступово

в результаті володіння придбаними знаннями, уміннями та навичками, які є важливими для успішного виконання професійних вимог [2, 7, 8].

До основних компонентів готовності магістрів до професійної діяльності, інноваційної науково-дослідницької роботи можна віднести: мотиваційний, когнітивний, операційний [6, 7, 8]. В свою чергу мотиваційний компонент передбачає сформованість мотивів, а саме:

- розуміння сутності науково-дослідницької діяльності;
- усвідомлення значення отриманих знань, умінь та навичок для ефективної професійної діяльності;
- участь у наукових конференціях, семінарах, а також публікації результатів науково-дослідницької роботи;
- необхідність безперервної самоосвіти, саморозвитку для успішності у професійній діяльності.

Когнітивний компонент передбачає, що магістр повинен знати:

- методологію наукового дослідження;
- методологію науково-технічної творчості;
- основи прикладної науково-дослідницької діяльності по впровадженню наукових розробок, оформлення і презентації проектів;
- принципи роботи, технічні характеристики конструктивні особливості обладнання та пристроїв;
- перспективи технічного розвитку, особливості діяльності та організації виробництва.

При операційному компоненті магістр повинен:

- володіти навичками самостійної науково-дослідницької діяльності, які потребують відповідних знань у даному напрямку;
- формулювати та вирішувати задачі, які виникають в ході науково-дослідницької роботи, а також поглибленні професійних знань;
- вміти вибрати необхідні методи досліджень, удосконалювати існуючі та розробляти нові методи для вирішення задач дослідження;
- володіти навичками планування, проведення інженерного експерименту, проводити обробку та аналіз результатів експериментальних досліджень;
- володіти навичками підготовки, оформлення та представлення матеріалів за результатами наукового дослідження для участі у наукових конкурсах, конференціях;

- доводити результати наукового дослідження до розробок і подальшого впровадження у практику.

Основною метою розвитку мотивації у навчальній діяльності виступає формування широкої мотиваційної направленості не тільки на результат, але і на усвідомлення особистої значимості у ході навчання і перетворення його у саморозвиток та самопізнання [4, 6, 9].

Мотиви пізнання здатні сформувати у магістра мотивацію досягнення, яка спрямована на успішність в процесі змагання з самим собою, бажання досягнення більш виконаних показників. Пізнавальні мотиви створюють умови для подолання кризових ситуацій, покращують пізнавальну активність і формують фундаменти для компетентності.

Компетентність – це інтеграційна якість особистості магістра, що формується в процесі навчання, яке вмщує не тільки придбані знання і навички професійної направленості, але і готовність використовувати ці знання, а також нести відповідальність за якість рішень, що приймаються на основі цих знань. Компетентність передбачає отримання досвіду вирішення різних професійних задач в процесі навчання. Поняття компетентність автори у своїх роботах трактують неоднозначно: А. Андреев визначає, що компетентність це поняття, яке логічно підходить від ставлення до цінностей і від знань – до вмінь; І. Зимняя розглядає компетентії, як потенціальні, внутрішні, сховані психологічні новоутворення; А. Хуторський вважає, що освітня компетенція пояснюється, як сукупність смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності людини по відношенню до визначеного кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення продуктивної діяльності. Більшість вчених підтримують погляд, що компетентність формується в діяльності, і компетентним спеціаліст становиться коли отримав інформацію, передав знання та практичний досвід.

При підготовці магістрів розвиток дослідницьких умінь протікає на якісно іншому рівні і виявляється в переході до вільного наукового пошуку, опираючись на базу компетенцій, які були сформовані на основі першого ступеню освіти. Також передбачається оволодіння культурою наукового пошуку і отримання наукових результатів, де додержуються етичних норм професійної поведінки, здійснюється адекватна оцінка особистої участі у розвитку науки і спільноти в цілому. Дослідницькі компетенції відображають здатність самостійно

формулювати мету, ставити конкретні задачі наукових досліджень і вирішувати їх за допомогою сучасних дослідницьких методів із використанням новітнього вітчизняного і закордонного досвіду [5; 10, с.60–61]. При підготовці магістрів робиться акцент на можливість оволодіння новими моделями, методами досліджень. На основі отриманих знань формуються навички розробок нових методичних підходів, а результати досліджень професійного уявлення у науково-технічній документації.

Використання сучасних інноваційних методів і технологій у навчальному процесі створює умови для підготовки магістрів не тільки, як спеціалістів у професійній, науково-дослідницькій діяльності, а і у формуванні особистості, яка здатна критично осмислювати поставлені проблеми, приймати альтернативні рішення.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Сутність інноваційного освітнього процесу відповідає характеру і швидкості соціальних змін у суспільстві, високим європейським стандартам підготовки конкурентоспроможних фахівців інноваційного типу. Формування мотивації магістрів обумовлено

особливостями сучасного освітнього простору, який протікає на фоні активних інновацій. Мотив творчого пізнання є важливим фактором мотивації у магістрів на шляху досягнення успішності і ефективності навчання. Компетентний підхід в освіті встановлює новий тип результатів орієнтованих на здатність і готовність магістра до рішення різних проблем у професійній та науковій діяльності. Важливе значення у підготовці магістрів спеціальності «Геодезія та землеустрій» має реалізація придбаних знань, навичок та здібностей і компетенцій.

Загальним напрямом інновацій повинні стати активізація роботи магістрів, підвищення рівня мотивації і якості освоєння освітніх програм.

Покращення підготовки магістрів технічних спеціальностей можливе при використанні нових навчальних курсів з використанням інтерактивних освітніх технологій (презентації, дискусії, case-study, робота у групах, метод мозкового штурму, метод критичного мислення, ділові ігри, рольові ігри, методи аналізу конкретних ситуацій) та мобільних технологій. Використання інноваційних технологій необхідне при виконанні дипломних робіт.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Андрущенко В.П. Модернізація педагогічної світи України в контексті Болонського процесу. *Вища освіта України*. 2004. № 1. С. 5–9.
2. Вітвицька С.С. Педагогічна підготовка магістрів в умовах ступеневої освіти: теоретико-методологічний аспект: монографія. Житомир: Видавництво ЖДУ імені І.Франко, 2009. 436 с.
3. Гречаник Б.В. Інноваційний потенціал вітчизняних ВНЗ: особливості та проблеми його формування. *Інвестиції: практика та досвід*. Київ, 2010. № 11. С. 24–27.
4. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компотентностный подход. Москва : МПСИ, 2005. 216 с.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.
6. Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург : Евразия, 1999. 479 с.
7. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие для студ.вузов. Москва : Академия, 2009. 192 с.
8. Слостенин В.А. Педагогика: Инновационная деятельность. Москва : Наука, 1997. 317 с.
9. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 860 с.
10. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования. *Народное образование*, 2003. № 2. С. 58–64.

REFERENCES

1. Andrushenko, V. (2004). Modernizatsiya pedagogichnoi osvity Ukrainy u konteksti Bolonskogo protsesu. [Modernization of teacher education in Ukraine in the context of the Bologna process] *Vyshcha osvita Ukrainy* [Higher education of Ukraine] 1, pp. 5–9. [in Ukrainian].
2. Vitvytska, S. (2009). Pedagogichna pidgotovka magistriv v umovakh stypenevoi osvity: teoretyko-metodologichnyy aspekt: monorparafia [Theoretical and methodological aspect in stage education conditions pedagogical training of masters: monograph] *Zhytomir. Vydavnytstvo ZHDU imeni I.Franko*. 436 p. [in Ukrainian].

3. Hhrechanyk, B. (2010). Innovatsiinyi potentsial vitchiznyanykh VNZ: osoblyvosti ta problemy yogo fopmyvannia [Innovative potential of domestic higher education institutions: features and problems of its formation] Investytsii: praktyka ta dosvid. [Investment: practice and experience] Kyiv, 11, pp.24–27. [in Ukrainian].
4. Zeer, T. (2005). Modernizacija professionalnogo obrazovanija: kompetentnostnyy nodchod [Modernization of vocational education: competence approach] Moskva: MPSI, 216 p. [in Russian].
5. Zimnjaja, I. (2004). Kljucevyje kompetentnosti kak rezultativno-celevaja osnova konpetentnostnogo nodchoda v obrazovanii [Key competencies as an effective basis of the competence-based approach in education] Issledovateljskij centr problem kacestva podgotovki specialistov [Research Center for problems of quality training] Moskva, 42 p. [in Russian].
6. Maslou, A. (1999). Motivacija i licnost [Motivation and personality]. Sankt-Peterburg : Evrazija, 479 p. [in Russian].
7. Panfilova, A. (2009). Innovacionnye pedagogiceskie tehnologii : Aktivnoe obyeniie. Ucebnoe posobie dlja stud. Vuzov [Innovative educational technologies: active learning. Guide for university students] Moskva : Akademija, 192 p. [in Russian].
8. Slastenin, V. (1997). Pedagogika : Innovacionnaja dejatelnoct [Pedagogy: Innovation activity] Moskva : Nauka, 317 p. [in Russian].
9. Chekchavzen, Ch. (2003). Motivacija i dejatelnoct [Motivation and activity]. Sanrt-Peterburg : Piter, 860 p. [in Russian].
10. Chutorskoj, A. (2003). Kljucevyje krompetencii kak komponent lichnostno-orientirovannogo obrazovanija [Core competencies as a component of personality oriented] Narodnoe obrazovanije. [Public education], 2, pp. 58-64. [in Russian].

УДК 378.6:61:316.772:316.455:316.356.4(043.3)

DOI: 10.26565/2074-8167-2019-45-11

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ В СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ

Л. В. Фоміна

Харківський національний медичний університет
Проспект Науки, 4, Харків, Україна, 61022
fomina_ukr_lang@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0002-5838-7709>

У статті актуалізовано ідею підготовки майбутніх лікарів до професійного спілкування з колегами і пацієнтами в умовах реформування охорони здоров'я й вищої медичної освіти. Виявлено суперечність між потребами суспільства у висококваліфікованих працівниках медичної сфери та недостатньо високим рівнем культури спілкування лікарів із пацієнтами.

Уточнено поняття «культура спілкування майбутніх лікарів» як особистісно-професійне новоутворення особистості, що містить прагнення до позитивної комунікативної взаємодії лікаря з колегами і пацієнтами, знання й уміння етики професійного спілкування, особистісні й професійні якості, що забезпечують поєднання професіоналізму й добродійності життєвого досвіду. Проаналізовано результати опитування здобувачів вищої освіти метою з виявлення причин, що заважають формуванню культури спілкування в студентському середовищі.

Наукову новизну складають визначені автором педагогічні умови формування культури спілкування майбутніх лікарів, як: зміст і характер діяльності викладача має сприяти розвитку комунікативних якостей здобувачів вищої освіти; створення інтерактивного середовища, що сприяє розвитку культури спілкування; викладач має власним прикладом демонструвати високий рівень культури спілкування і в навчальний, і в позанавчальний час.

Практичну значущість складають пропозиції щодо використання освітнього і виховного потенціалу суспільно-гуманітарних дисциплін для підвищення рівня сформованості культури спілкування майбутніх лікарів; рекомендації щодо розроблення й проведення квесту на тему: «Етика професійного спілкування лікаря з пацієнтами» для викладачів і здобувачів вищої освіти різних освітніх рівнів.

Ключові слова: вища медична освіта, освітній процес, культура, спілкування, комунікативні здібності, суспільно-гуманітарні дисципліни.

Л. В. Фоміна

Харьковский национальный медицинский университет
проспект науки 4, Харьков, Украина, 61022

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ ЗАВЕДЕНИЯ ВЫСШЕГО МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье актуализирована идея подготовки будущих врачей к профессиональному общению с коллегами и пациентами в условиях реформирования здравоохранения и высшего медицинского образования. Выявлено противоречие между потребностями общества в высококвалифицированных работниках медицинской сферы и недостаточно высоким уровнем культуры общения врачей с пациентами.

Уточнено понятие «культура общения будущих врачей» как личностно-профессиональный новообразования личности, содержащий стремление к положительной коммуникативной взаимодействию врача с коллегами и пациентами, знания и умения этики профессионального общения, личностные и профессиональные качества, обеспечивающие сочетание профессионализма и благотворительности жизненного опыта. Проанализированы результаты опроса соискателей высшего образования с целью выяснения причин, мешающих формированию культуры общения в студенческой среде.

Научную новизну составляют определенные автором педагогические условия формирования культуры общения будущих врачей, как: содержание и характер деятельности преподавателя должно способствовать развитию коммуникативных качеств соискателей высшего образования; создание интерактивной среды, что способствует развитию культуры общения; преподаватель обладает собственным примером демонстрировать высокий уровень культуры общения как в учебное, так и во внеучебное время.

Практическую значимость составляют предложения по использованию образовательного и воспитательного потенциала общественно-гуманитарных дисциплин для повышения уровня культуры общения будущих врачей; рекомендации по разработке и проведения квеста на тему: «Этика профессионального общения врача с пациентами» для преподавателей и соискателей высшего образования различных образовательных уровней.

Ключевые слова: высшее медицинское образование, образовательный процесс, культура, общение, коммуникативные способности, общественно-гуманитарные дисциплины.

L. V. Fomina

Kharkiv National Medical University

4 Nauky Avenue, Kharkiv, Ukraine, 61022

FORMATION OF CULTURE OF COMMUNICATION IN THE STUDENT ENVIRONMENT OF THE HIGHER MEDICAL EDUCATION INSTITUTION

The article intensifies the idea of preparing future doctors for professional communication with colleagues and patients in the context of healthcare reform and higher medical education. There is a discrepancy between the needs of society in highly skilled medical professionals and the lack of a high level of culture of communication between doctors and patients.

The concept of "communication culture of future doctors" as a personality-professional neoplasm of the personality is specified. The results of the survey of higher education applicants are analyzed in order to identify the reasons that hinder the formation of communication culture in the student environment.

The scientific novelty consists of the pedagogical conditions of forming the culture of communication of future doctors, determined by the author, as: the content and character of the teacher's activity should promote the development of the communicative qualities of higher education applicants; creating an interactive environment that promotes a culture of communication; the teacher has his own example of demonstrating a high level of communication culture both in the educational and in the extracurricular time.

Practical importance is the proposals to use the educational and educational potential of the social and humanitarian disciplines to increase the level of culture of communication of future doctors; recommendations for developing and conducting a quest on the topic: "Ethics of doctor's professional communication with patients" for teachers and higher education graduates of different educational levels.

Keywords: higher medical education, educational process, culture, communication, communication skills, social and humanitarian disciplines.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження проблеми формування культури спілкування в студентському середовищі закладу вищої медичної освіти (ЗВМО) обумовлена змінами, що відбуваються в медичній практиці, та громадською думкою пересічних громадян щодо низького рівня медичного обслуговування в країні. Реформування охорони здоров'я й вищої медичної освіти передбачає якісну підготовку медичних працівників, які мають кваліфіковано й добросовісно надавати медичні послуги в міській і сільській місцевості. Лікар має спілкуватися з пацієнтами з позиції моралі й культури цивільної та інтелектуальної людини, розуміти потреби й труднощі людей з різними матеріальними статками і слабким здоров'ям. Він має постійно думати про те, як допомогти людині, котра страждає на певну хворобу. Безумовно, це не проста справа – під

час бесіди лікареві необхідно з'ясувати динаміку хвороби, переконати пацієнтів у необхідних обстеженнях, підібрати правильно ліки й дати надію на одужання. І все це відбувається в процесі спілкування, тому результати позитивної взаємодії лікаря з пацієнтами, безперечно, залежать від культури спілкування.

Однак, як свідчить досвід педагогічної практики, в ЗВМО приділяється недостатньо уваги формуванню культури спілкування в студентському середовищі. Головним чином, це відбувається з позиції різних рівнів духовного та інтелектуального виховання суб'єктів освітнього процесу, їхнього досвіду, закладеного в шкільні роки та в сім'ї. На наш погляд, слушним є питання цілеспрямованого і системного формування культури майбутніх лікарів у ЗВМО, використання освітнього й культурного потенціалу суспільно-гуманітарних дисциплін.

Методи дослідження. У дослідженні використано методи аналізу й узагальнення, зіставлення й порівняння для з'ясування стану вивчення проблеми формування культури спілкування здобувачів вищої освіти. З метою виявлення причин, що заважають формуванню культури спілкування майбутніх лікарів, нами використано такі психодіагностичні методики, як-от: «Особистісна агресивність та конфліктність» Є. Ільїна та П. Ковальова і «Суб'єктивна оцінка міжособистісних відносин» С. Духновського [22; 24]. Для кількісного аналізу результатів застосовано метод кореляційного аналізу Спірмена. У дослідженні взяли участь 35 здобувачів вищої освіти освітнього рівня «спеціаліст» зі спеціальності «Лікувальна справа» Харківського національного медичного університету (19 дівчат і 16 хлопців).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У дослідженні посилаємося на праці вітчизняних і зарубіжних учених, у яких:

- закладено фундаментальні знання про спілкування як багатофакторний процес взаємодії людей, особливості міжособистісного спілкування (Л. Ліхачов [9], О. Леонт'єв [8], В. Куніцина, Н. Казаринова, В. Польша [6]);
- виявлено специфіку навчання і виховання майбутніх лікарів, доведено необхідність формування комунікативної, мовленнєвої, видів професійної компетентності майбутніх лікарів (А. Варданян [1], Л. Гепенко [11], М. Демянчук [3], Л. Рибалко [11], К. Хоменко [12], Т. Шевель [13], О. Шевченко [14]);
- розкрито роль суспільно-гуманітарних дисциплін у фаховій підготовці майбутніх лікарів, у тому числі й у розвитку комунікаційних здібностей особистості, здійсненні міжкультурного виховання здобувачів вищої освіти (Б. Воронкова [10], Л. Гепенко [11], М. Дебич [10], Н. Дем'яненко [10], Н. Дівінська [10], Г. Онкович [10], Л. Рибалко [11]).

Втім, у теорії і практиці професійної освіти є недостатньо вивченими питання про особливості та педагогічні умови формування культури спілкування майбутніх лікарів у ЗВМО на засадах співробітництва і партнерських стосунків.

Формулювання мети наукової праці: виявити педагогічно доцільні ідеї та визначити практичні заходи стосовно вирішення проблеми формування культури спілкування в студентському середовищі закладу вищої медичної освіти з позиції співробітництва і партнерських стосунків.

З огляду на поставлену мету ми виділяємо такі **завдання:** уточнити зміст поняття «культура спілкування майбутніх лікарів»; провести та проаналізувати результати опитування здобувачів вищої освіти з метою виявлення причин, що заважають формуванню культури спілкування в студентському середовищі; визначити педагогічні умови, реалізація яких у студентському середовищі підвищує рівень сформованості культури спілкування майбутніх лікарів; розкрити роль і практичну значущість суспільно-гуманітарних дисциплін у формуванні культури спілкування учасників освітнього процесу в ЗВМО.

Виклад основного матеріалу дослідження. Культура спілкування є цінною складовою загальної культури особистості, формування якої виступає як нагальна потреба особистості, особливо, коли порушуються усталені традиційні звичаї життя, відбувається переоцінка цінностей та ідеалів, пошук нових життєвих установок і орієнтирів. Учений Л. Ліхачов, позначаючи феномен «культура спілкування», так підкреслює моральний і духовний її зміст: «освіченість, духовне багатство, розвинене мислення, здатність осмислювати явища в різних сферах життя, різноманітність форм, типів, способів спілкування і його емоційно-естетичні модифікації: міцна моральна основа, взаємна довіра суб'єктів спілкування; його результати у вигляді освоєння істини, стимулювання діяльності, її чіткої організації» [9].

Як свідчать результати аналізу наукової літератури [3; 5; 13], термін «культура спілкування» останнім часом поступається місцем найбільш часто вживаним поняттям «компетентність в спілкуванні», «комунікативна компетентність», «комунікативна підготовка», «комунікативна культура». Слід зазначити, що у вище названих поняттях акцент зміщений на придбання техніки спілкування, вміння підтримувати міжособистісні контакти, домагатися в спілкуванні своїх цілей, використовуючи оптимальні поведінкові стратегії. Зазначимо, що такі акценти з'явилися в межах компетентнісного підходу в професійній освіті, коли почали говорити про професійну компетентність фахівців та її змістово-структурну складову – комунікативну компетентність. Сформованість такої складової технічно забезпечує культура професійного спілкування.

Безсуперечно, на перший погляд, культура спілкування студентів має виражатися в стійкому прагненні зберегти власну гідність і не принизити гідність іншого, в таких навичках,

як: поважати індивідуальність, бути терпимим до безпосередніх партнерів по спілкуванню, а також не переносити ділові конфлікти на емоційну і особистісну сферу взаємостосунків; щадити самолюбство співрозмовника; витримувати необхідності психологічну паузу в суперечці; розуміти логіку і мотиви співрозмовника; знімати непотрібне емоційне напруження в спілкуванні. Однак, якщо замислитися над цим питанням, то по суті культура спілкування і побудова взаємин у студентському колективі на засадах співробітництва і партнерських стосунків тісно пов'язані між собою та й важко сказати, що є головнішим.

У реальному спілкуванні представлено не тільки міжособистісні стосунки людей, тобто виявляються не тільки їх емоційні прихильності, ворожість, але втілюються й суспільні, тобто безособові за своєю природою, взаємини [2, с. 19]. Різноманітні стосунки людини не охоплюються тільки міжособистісним контактом: положення людини за вузькими межами міжособистісних зв'язків, у більш широкій соціальній системі, де її місце визначається не очікуваннями взаємодіючих з ним індивідів, також вимагає певної побудови системи її зв'язків, а цей процес може бути реалізований теж тільки в спілкуванні. Поза спілкуванням не існує людське суспільство. Спілкування виступає в ньому як спосіб взаємодії і згуртування індивідів і разом з тим як спосіб розвитку самих цих індивідів. Саме звідси й впливає існування спілкування одночасно і як реальності суспільних взаємин, і як реальності міжособистісних стосунків [4, с. 24].

У нашому розумінні культура спілкування є метою і результатом міжособистісної взаємодії учасників освітнього процесу на засадах гуманізму й партнерських стосунків, що забезпечується сформованими моральними якостями людини, дотриманням нею суспільно-етичних норм поведінки, поєднанням професіоналізму й доброчинності життєвого досвіду.

Найбільш поширеними моделями поведінки студентів у спілкуванні є:

а) модель поведінки в ситуації невизначеності зовнішніх умов;

б) модель спонтанної поведінки в ситуації з новими зовнішніми умовами;

в) модель поведінки в ситуації інсайту з новими внутрішніми умовами;

г) модель поведінки в ситуації фрустрації (в ситуації особистої невизначеності).

Як свідчить власний педагогічний досвід у закладі вищої медичної освіти, у студент-

ському середовищі бракує культури спілкування між учасниками освітнього процесу, що негативно відбивається на побудові міжособистісних стосунків на засадах гуманізму й партнерських взаємин. Студентам заважають особистісна агресивність і конфліктність (рівень запальності, наполегливості, вразливості, не поступливості, безкомпромісності, мстивості, нетерпимості, підозрливості, позитивної та негативної агресивності та конфліктності), суб'єктивна оцінка міжособистісних стосунків (характеристики дисгармонії міжособистісних стосунків: напруженість, відчуженість, конфліктність та агресія, а також загальний рівень дисгармонічності взаємин).

У дослідженні з'ясовано, що найістотніший вплив на стиль міжособистісних стосунків зазначених раніше здобувачів освіти мав рівень емоційної збудливості. Емоційна збудливість в обстеженій вибірці виявилася статистично достовірно пов'язаною з проявом у спілкуванні прямолінійного – агресивного ($r_s = 0,53$, $p = 0,01$) та відповідального – великодушного ($r_s = 0,35$, $p = 0,05$) стилів міжособистісних стосунків, близьким до рівня статистичної значущості, був зв'язок показника емоційної збудливості та виразності покірний - сором'язливий ($r_s = 0,33$) та здатного до співробітництва - конвенційного ($r_s = 0,33$) стилів міжособистісних стосунків, тісний позитивний зв'язок був також діагностовано між рівнем емоційної збудливості обстежених та проявом рис залежного – слухняного стилю міжособистісних стосунків ($r_s = 0,25$). Рівень емоційної збудливості в обстеженій вибірці виявився пов'язаний слабким негативним зв'язком з проявом у спілкуванні таких стилів як владний – лідируючий ($r_s = - 0,23$) та незалежний – домінуючий ($r_s = - 0,09$), тоді як рівень зв'язку зі прямолінійним – агресивним стилем досягав рівня статистичної значущості ($r_s = - 0,46$, $p = 0,01$).

Узагальнимо :високий показник емоційної збудливості сприяє прояву в міжособистісних стосунках підкорювання, невпевненості у собі, схильності до компромісів, конгруентності та відповідальності при контактах з оточенням, реалістичності бази суджень і вчинків, скептицизму, скромності, сором'язливості, схильності брати на себе чужі обов'язки, потребі в допомозі та довірі з боку навколишніх, у їх визнанні, тісному співробітництві з референтною групою, дружлюбних стосунках з оточенням, готовності допомагати, розвинутих почуттям відповідальності. Низький рівень емоційної

збудливості виявився пов'язаним з проявом при спілкуванні щирості, безпосередності, прямолінійності, наполегливості у досягненні мети.

Певним чином високий показник емоційної збудливості особистості створює напруженість у стосунках між учасниками освітнього процесу. Наведемо характеристику взаємин, які мають різні рівні напруженості.

Високі значення – зайва зосередженість, захопленість думками про стосунки, підвищена заклопотаність взаєминами, які є нестійкими, викликають занепокоєння й дискомфорт. Напруженість у стосунках може супроводжуватися почуттям сум'яття, емоційною нестійкістю, підвищеною стомлюваністю, гнітючими почуттями. При високих значеннях здобувачі вищої освіти можуть дистанціюватися від оточуючих, проявляти певною мірою різкість та знервованість у студентському середовищі.

Середні значення – помірковано виражена напруженість, необхідна для підтримки інтенсивності стосунків. Здобувач вищої освіти відчуває суб'єктивне емоційне благополуччя, комфорт у взаєминах. Серйозні (нерозв'язні) труднощі й проблеми у стосунках відсутні або успішно вирішуються. Він задоволений тим, як складаються стосунки в студентському колективі.

Низькі значення – можна сказати, що здобувач вищої освіти не замислюється про те, як складаються його взаємини. Низькі значення можуть свідчити про велику кількість соціальних контактів без достатньої глибини й значущості, взаємини носять переважно поверхневий характер.

Слід зазначити, що напруженість стосунків у освітньому середовищі може створюватися не лише здобувачами вищої освіти, але й викладачами. Тому цей аспект дослідження міжособистісних стосунків між викладачем і здобувачами вищої освіти є актуальним і доцільним. Ми говоримо про педагогічні умови для підвищення культури спілкування в студентському середовищі, маючи на увазі особистість викладача.

Отже, до педагогічних умов, що підвищують рівень культури спілкування в студентському середовищі, віднесемо зовнішні фактори, спеціально створені викладачем для впливу на поведінку студентів при спілкуванні. Це:

- зміст і характер діяльності викладача ЗВО має сприяти розвитку комунікативних якостей здобувачів вищої освіти;
- створення середовища, що сприяє розвитку культури спілкування;

- викладач має власним прикладом демонструвати високий рівень культури спілкування і в навчальний, і в позанавчальний час.

Особливої уваги заслуговують педагогічні умови, що пов'язані з використанням потенціалу суспільно-гуманітарних дисциплін у ЗВО. Конкретизуємо цю позицію через викладання навчальних дисциплін «Українська мова за професійним спрямуванням», «Інноваційна педагогіка», «Психологія спілкування», «Професійна психологія та управління конфліктами» кафедрою української мови, основ психології та педагогіки ХНМУ для здобувачів вищої освіти.

Зміст робочих програм названих навчальних дисциплін спрямований на формування світобачення майбутніх медиків, їхнього ставлення до мови і духовно-інтелектуального надбання українського народу, визнання людини найвищою цінністю й виявлення толерантності в професійній діяльності. На заняттях і в позанавчальній діяльності викладачі формують культуру спілкування завдяки методам прикладу, переконання, навіювання, педагогічних ситуацій, вправ і заохочення. Адже, як вважає Т. Шевель [13], лікар, котрий володіє методикою словесного переконання, враховує психологічний стан хворого, його діагноз, викликає довіру, а це, як відомо, є важливою умовою установки на ефективність лікування та одужання.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. На підставі аналізу проблеми дослідження та узагальнення його результатів, можемо стверджувати, що питання формування культури спілкування в студентському середовищі закладу вищої медичної освіти є нагальною проблемою сьогодення. З позиції співробітництва і партнерських стосунків змінюється ставлення лікарів до колег і пацієнтів, зростає довіра населення до медичної служби.

Уточнено зміст поняття «культура спілкування майбутніх лікарів». Проведено та проаналізовано результати опитування здобувачів вищої освіти з метою виявлення причин, що заважають формуванню культури спілкування в студентському середовищі.

Педагогічні умови як один з компонентів цілісної педагогічної системи відображають сукупність можливостей освітнього та матеріально-просторового середовища, впливають на особистісний і професійний розвиток усіх учасників освітнього процесу. Визначено педагогічні умови, реалізація яких у студентському середовищі підвищує рівень сформованості

культури спілкування майбутніх лікарів. Значені педагогічні умови є одним із важливих завдань педагогічних досліджень, становлять наукову новизну дослідження і обумовлюють його практичну цінність. Розкрито роль і практичну значущість суспільно-гуманітарних дисциплін у формуванні культури спілкування учасників освітнього процесу в ЗВМО.

Перспективами подальших розвідок є розроблення й проведення квесту, як популярної форми спілкування сучасної молоді, на тему: «Етика професійного спілкування лікаря з пацієнтами» для викладачів і здобувачів вищої освіти різних освітніх рівнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Варданян А. О. Формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх лікарів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Хмельницький, 2017. 20 с.
2. Гришина Н. В. Психология конфликта. СПб. : Питер, 2004. 464 с.
3. Демянчук М. Р. Компетентнісний підхід до формування культури професійного спілкування майбутніх лікарів. *Вісник Черкас. ун-ту*. Вип. 18. 2016. С. 45–50.
4. Духновский С. В. Переживание дисгармонии межличностных отношений. Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2005. 174 с.
5. Євтушенко Ю. О. Формування деонтологічної культури майбутніх лікарів у навчально-виховному процесі медичного ВНЗ : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2017. 242 с.
6. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение: учеб. для вузов. СПб.: Питер, 2001. 319 с.
7. Купновицька І. Г., Сабадош Р. В., Купновицька-Сабадош М. Ю., Данилюк О. І. До питання забезпечення якості освітнього процесу при підготовці майбутніх лікарів: взаємовідносини викладача і студента. *Прикарпатський вісник НТШ*. Теоретична медицина. Пульс. 2018. № 7-8 (52-52). С. 90–94.
8. Леонтьев А. А. Психология общения. М.: Смысл, 1997. 365 с.
9. Лихачев Б. Т. Педагогика: курс лекций / учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК. М. : Юрайт, 2001. Изд. перераб. и доп. 312 с.
10. Оптимізація циклу соціально-гуманітарних дисциплін у вищій освіті України в контексті євроінтеграції : монографія / Б. А. Воронкова, М. А. Дебич, Н. М. Дем'яненко, Н. О. Дівінська ін.]; за заг. ред. Г. В. Онкович. Київ, 2014. 326 с.
11. Рибалко Л. С., Гепенко Л. О. Міжкультурне виховання як складова професійної підготовки майбутніх лікарів у закладах вищої медичної освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна. 2018. № 44. С. 215–224.
12. Хоменко К. П. Толерантність як професійна компетентність лікаря. *Посттравматичний стресовий розлад: дорослі, діти та родини в ситуації війни*: міжнар. наук.-практ. вид. / заг. ред.: І. Маноха, Г. Собчук. Том II. Варшава; Київ: ПАН; Гнозис, 2018. С. 533–545.
13. Шевель Т. О. Особливості формування культури усного професійного спілкування майбутнього лікаря. *Гуманітарний корпус*: [зб. наук. ст. з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії]. Вип. 18. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2018. С. 113–116.
14. Шевченко О. М. Формування соціокультурної компетенції майбутнього лікаря. *Неперервна педагогічна освіта XXI століття* : зб. матеріалів XV Міжнар. пед.-мистецьких читань, Київ, 6-7 грудня 2017 р. Вип 1 (13). Київ : Талком, 2018. С. 98–103.

REFERENCES

1. Vardanian, A. (2017). *Formuvannia profesiino-movlennievoi kompetentnosti maibutnikh likariv* [Formation of professional-speaking competence of future doctors] (Abstract of candidate's thesis). Khmelnytskyi. 20 p. [in Ukrainian].
2. Hryshyna, N. (2004). *Psykhohohyia konflykta* [Psychology of conflict]. SPb. : Pyter. 464 p. [in Russian].
3. Demianchuk, M. (2016). Kompetentnisnyi pidkhid do formuvannia kultury profesiinoho spilkuvannia maibutnikh likariv [Competent approach to developing a culture of professional communication for future physicians]. *Visnyk Cherkas. un-tu*. Iss. 18, p. 45–50. [in Ukrainian].
4. Dukhnovskiy, S. (2005). *Perezhyvanye dysharmony mezhlychnostnykh otnosheniy* [Experiencing the disharmony of interpersonal relationships]. Kurhan : Kurhansk University. 174 p. [in Russian].
5. Ievtushenko, Yu. (2017). *Formuvannia deontolohichnoi kultury maibutnikh likariv u navchalno-vykhovnomu protsesi medychnoho VNZ* [Formation of deontological culture of future doctors in educational process of medical university] (Candidate's thesis). Starobilsk. 242 p. [in Ukrainian].

6. Kuniytsina, V. & Kazarynova, N. & Poholsha, V. (2001). *Mezhlychnostnoe obshchenye: ucheb. dlia vuzov* [Interpersonal communication: textbook for universities]. SPb. : Pyter, 2001. 319 p. [in Russian].
7. Kupnovytska, I. & Sabadosh, R. & Kupnovytska-Sabadosh, M. & Danyliuk, O. (2018). Do pytannia zabezpechennia yakosti osvitnoho protsesu pry pidhotovtsi maibutnikh likariv: vzaiemovidnosyny vykladacha i studenta [To the quality assurance of the educational process in the preparation of future doctors: the relationship between teacher and student]. *Prykarpatskyi visnyk NTSh. Teoretychna medytsyna. Puls*, 7-8 (52-52), p. 90–94. [in Ukrainian].
8. Leontev, A. (1997). *Psykholohyia obshchenyia* [Psychology of communication]. Moskow : Smysl. 365 p. [in Russian].
9. Lykhachev, B. (2001). *Pedahohyka: kurslektsyi / ucheb. posobyedlia stud. ped. ucheb. zavedenyi y slushatelei YPK y FPK* [Pedagogy]. Moskow : Yurait. 312 p. [in Russian].
10. Voronkova B. A. & Debych M. A. & Demianenko N. M. & Divinska N. O. et al. (2014). *Optymizatsiia tsyklu sotsialno-humanitarnykh dystsyplin u vyshchii osviti Ukrainy v konteksti yevrointehratsii: monohrafiia* [Optimization of the cycle of social and human disciplines in the mainstream of Ukraine in the context of European integration]. Kyiv, 2014. 326 p. [in Ukrainian].
11. Rybalko, L. & Hepenko, L. (2018). Mizhkulturne vykhovannia yak skladova profesiinoy pidhotovky maibutnikh likariv u zakladakh vyshchoi medychnoi osvity [Intercultural education as a component of the professional training of future doctors in institutions of higher medical education.]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky. Kharkiv : V. N. Karazin Kharkiv National University*. 2018, 44, p. 215–224. [in Ukrainian].
12. Khomenko, K. (2018). Tolerantnist yak profesiina kompetentnist likaria [Tolerance as a doctor's professional competence]. *Posttravmatychny i stresovy rozlad: dorosli, dity ta rodyny v sytuatsii viiny: mizhnar. nauk.-prakt. vyd. Vol. II*. Varshava; Kyiv : PAN; Hnozys, 2018, p. 533–545. [in Ukrainian].
13. Shevel, T. (2018). Osoblyvosti formuvannia kultury usnoho profesiinoho spilkuvannia maibutnoho likaria [Features of formation of culture of oral professional communication of the future doctor]. *Humanitarnyi korpus: zb. nauk. st. z aktualnykh problem filosofii, kulturolohii, psykhologhii, pedahohiky ta istorii*. Iss. 18. Vinnytsia : TOV «TVORY», 2018, p. 113–116. [in Ukrainian].
14. Shevchenko, O. (2018). Formuvannia sotsiokulturnoy kompetentsii maibutnoho likaria [Formation of socio-cultural competence of the future doctor]. *Neperervna pedahohichna osvita XX stolittia : Proceedings of the 15 th International education-art readings*, Kyiv, 6-7 hrudnia 2017 r. Iss. 1 (13). Kyiv : Talkom, 2018, p. 98–103. [in Ukrainian].

УДК.378.1:34

DOI: 10.26565/2074-8167-2019-45-12

FORMATION OF FUTURE DOCTORS' PROFESSIONAL CULTURE**A. V. Ovsianikova***Kharkiv National Medical University
4 Nauky Avenue, Kharkiv, Ukraine, 61022
anna.again66@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0001-8426-6313>***T. V. Lutaieva***V. N. Karazin Kharkiv National University
4 Svobody Sq., Kharkiv, Ukraine, 61022
t.lutaeva@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0002-5825-560X>*

In the article it was analyzed the peculiarities of the formation of the professional culture of future doctors in the educational space of Ukrainian institutions of higher education. It was stated that the component of the professional culture of the doctor is a communicative culture, which involves the formation of foreign competence of future doctors in teaching the discipline «Foreign language (in professional direction)». The author focuses on the existence of tradition of intercultural interaction in the educational space of the medical school in Slobozhanshchyna during the imperial era. The article gives examples of the formation of skills of successful professional speech activity in foreign languages at the Imperial Kharkiv University. It has been determined that professionally directed medical foreign language is an integrated subject, which combines the coverage of grammar, vocabulary, spelling and punctuation in general with the classical foreign language, as well as the study of grammar, vocabulary and stylistics of a medical foreign language. It is noted that professionally directed medical foreign language is also closely connected with the subjects of medical and cultural orientation.

The structural components of the professional foreign language competence of the physician are determined, which include: axiological (motives, goals, values), cognitive (transformation of foreign language knowledge of different levels in the professional field of activity) and activity (skills, forms and methods of using foreign language knowledge in professional activity). It is noted that the activity component of the professional foreign language competence of the physician involves the implementation of the principles of personal and professional orientation, cooperation, multifunctionality, problem approach, as well as the introduction of problem-based teaching methods. It has been established that the introduction into the educational process of problem tasks causes the interpretation and updating of professional information in foreign language classes, critical thinking of medical students. Further research is required in the field of theoretical analysis of the teaching of the discipline "Foreign Language (in professional orientation)" as a means of introducing innovative teaching methods and technologies with the aim of forming the competence of future foreign doctors.

Key words: professional culture, doctor, professional foreign language competence, University, components of professional foreign language competence of a physician, student.

Г. В. Овсяннікова

Харківський національний медичний університет Проспект науки 4, Харків, Україна, 61022

Т. В. Лутаєва

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна майдан Свободи 4, Харків, Україна, 61022

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

У статті проаналізовано особливості формування професійної культури майбутніх лікарів у вітчизняному освітньому просторі закладів вищої освіти. Констатовано, що складовою професійної культури лікаря є комунікативна культура, що передбачає формування іншомовної компетентності майбутніх лікарів при викладанні дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)». Автори акцентують увагу на існуванні традицій міжкультурної взаємодії в освітньому просторі вищої медичної школи на Слобожанщині за часів імперської доби. У статті наведено приклади формування навичок успішної професійної мовленнєвої діяльності іноземними мовами в Імператорському Харківському університеті. Визначено, що професійно спрямована медична іноземна мова є інте-

грованим предметом, викладання якого поєднує в собі висвітлення питань граматики, лексики, орфографії та пунктуації взагалі класичної іноземної мови, а також вивчення граматики, лексики та стилістики власне медичної іноземної мови. Наголошується, що професійно спрямована медична іноземна мова також тісно пов'язана з предметами медичної та культурологічної спрямованості. Визначено структурні компоненти професійної іноземної компетентності медика, до яких належать: аксіологічний (мотиви, цілі, цінності), когнітивний (трансформація іноземних знань різних рівнів у професійній сфері діяльності) і діяльнісний (уміння, форми і способи використання іноземних знань в професійній діяльності). Зазначено, що діяльнісний компонент професійної іноземної компетентності медика передбачає реалізацію принципів особистісної і професійної спрямованості, співробітництва, поліфункціональності, проблемного підходу, а також упровадження методів проблемного навчання. Установлено, що упровадження в освітній процес проблемних завдань обумовлює інтерпретацію та актуалізацію фахової інформації на заняттях з іноземної мови, критичне мислення студентів-медиків. Перспективу дослідження автори вбачають у подальшому вивченні та теоретичному аналізі досвіду викладання дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» засобом упровадження інноваційних методів та технологій навчання з метою формування іноземної компетентності майбутніх лікарів.

Ключові слова: професійна культура, лікар, професійна іноземна компетентність, університет, компоненти професійної іноземної компетентності медика, студент.

А. В. Овсянникова

Харьковский национальный медицинский университет проспект науки 4, Харьков, Украина, 61022

Т. В. Лутаева

Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина площадь Свободы4, Харьков, Украина, 61022

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ

В статье проанализированы особенности формирования профессиональной культуры будущих врачей в образовательном пространстве высших учебных заведений Украины. Констатируется, что составляющей профессиональной культуры врача является коммуникативная культура, что актуализирует необходимость формирования иноязычной компетентности будущих врачей в процессе преподавания дисциплины «Иностранный язык (для профессионального общения)». Авторы акцентируют внимание на существовании традиций межкультурного взаимодействия в образовательном пространстве высшей медицинской школы на Слобожанщине во времена имперской эпохи. В статье приведены примеры формирования навыков успешной профессиональной речевой деятельности на иностранных языках в Императорском Харьковском университете. В работе обосновано, что иностранный язык в высшей медицинской школе является интегрированным предметом. Отмечается, что в современной высшей медицинской школе иностранный язык тесно связан с предметами медицинской и культурологической направленности. Определены структурные компоненты профессиональной иноязычной компетентности медика, к которым относятся: аксиологический (мотивы, цели, ценности), когнитивный (трансформация знаний различных уровней в профессиональной сфере деятельности) и деятельностный (умения, формы и способы использования знаний в профессиональной деятельности). Отмечено, что деятельностный компонент профессиональной иноязычной компетентности медика предполагает реализацию принципов личностной и профессиональной направленности, сотрудничества, полифункциональности, проблемного подхода, а также внедрение методов проблемного обучения. Установлено, что внедрение в образовательный процесс проблемных задач обуславливает интерпретацию и актуализацию профессиональной информации на занятиях по иностранному языку, критическое мышление студентов-медиков. Перспективу исследования авторы видят в дальнейшем изучении и теоретическом анализе опыта преподавания дисциплины «Иностранный язык (для профессионального общения)» средством внедрения инновационных методов и технологий обучения с целью формирования иноязычной компетентности будущих врачей.

Ключевые слова: профессиональная культура, врач, профессиональная иноязычная компетентность, университет, компоненты профессиональной иноязычной компетентности медика, студент.

Introduction. In the present time, the need to strengthen the health care system, improve the quality of medical education, actualizes the problem of the formation of the professional culture of future physicians. The convergence of European higher education systems results in a social order for the training of medical professionals capable

of effective, full-fledged, professional foreign communication. The objective need for more active involvement of teachers of foreign languages in the formation of the professional culture of the future physician highlights the need to study the peculiarities of the training of future doctors in the national institutions of higher medical education

while teaching the discipline «Foreign language (in professional direction)».

Analysis of recent research and publications. Individual scholars (M. Lisovy, R. Grishkov, O. Nalyvayko, O. Lyamova, etc.) analyze the essence, peculiarities of the formation of the professional culture of doctors. The researches of a number of scientists (N. Alekhina, L. Kaidalova, T. Lutaieva, I. Sabatovskaya, etc.) highlight the psychological and pedagogical conditions of formation and development of professional competence and medical professionalism of specialists in the field of health protection. The problem of preparing future specialists for professional foreign language communication was studied by O. Ponomarev, M. Izdylianny, O. Malikhin, S. Melikov, L. Mikhailova and others. Approaches to the training of future physicians in the process of dialogic interaction and problem-based learning are covered in the works of some researchers (O. Andriychuk, P. Babenko, O. Gumenyuk, K. Kurenkov, T. Korolev, S. Pudov, S. Sarghevsky, L. Sarghevskaya, L. Shkala, O. Yudina, etc.). However, the study of the peculiarities of the training of future doctors in the teaching of foreign languages did not receive adequate coverage in the work of modern scholars.

Objective. The purpose of these materials is to analyze the peculiarities of the formation of the professional culture of future doctors in the educational space of higher education institution.

Methods. To implement the task, we used general scientific and empirical research methods. The historical retrospective method allowed to describe the content and directions of the formation of future doctors' professional culture during the days of the imperial era.

Results. Analysis of research has shown that the concept of «professional culture» is determined by scientists in different ways. Often, professional culture is understood as one of the characteristics of a group of people of the same profession. Some researchers under the professional culture understand the totality of theoretical knowledge and practical skills associated with a particular type of work. According to O. Nalyvayko, the professional culture of a doctor establish the form of the medical culture of humanity that exists within the professional community of medical workers and synthesizes medical knowledge, professional theoretical worldviews, medical technologies and social practices, traditions and the specific language system produced by mankind from the purpose of preserving the health and life of a person, combating its various diseases [5, p.32].

It is noted that traditions of intercultural interaction have developed in the educational space

of the Higher Medical School of Slobozhanshchyna. Thus, at the stage of the formation of the national higher medical education (during the days of the imperial era) there was interaction as representatives of the faculty community of the medical faculty of the Imperial Kharkiv University, as well as future medical doctors, with foreign specialists [4]. In particular, at the beginning of the nineteenth century. Graduates of the medical faculty of the Imperial Kharkiv University (hereinafter referred to as the Kharkiv University), for the purpose of career growth, had the opportunity to study at the University of the Professor Institute of the University of Dorpat (1828-1839). It was supposed to have a 3-year study in Dorpat and a 2 – year foreign trip. The language of study at the University of Dorpat was German, expanding the cultural horizons of medical workers of the Russian Empire, created opportunities for establishing creative connections with foreign scholars. Graduates of the medical faculty of Kharkiv University who studied at the Professor's Institute were F. Inozemtsev, O. Filomafitsky [4]. There are reports on the peculiarities of the formation of skills of successful professional speech activity in foreign languages in the educational space of Kharkiv University during the imperial era. It is known that I. Mechnikov, on the initiative of his mentor, Professor of the Department of Physiology of the University, I. Schelkova, published in 1863 in German and Russian, the work «The Study of the Shorth of Warticles» («Investigations on the Style of Warticles» – Russian) [3]. It was determined that the search and creative activity of medical students also included the study of special medical literature published in foreign languages. The students' skills with foreign sources [3] were positively evaluated in the reviews of university scientists regarding the scientific work of medical students, which were usually published in the periodical publication «Notes of the Imperial University of Kharkov».

In modern times, according to M. Lisovyi, the indicators of the formation of a communicative culture of a modern physician, as a component of his professional culture, should include: the possession of a culture of constructive dialogue and a polylogue; ability to perceive, reproduce and prepare scientific professional texts; possession of methods of writing and speaking of public speaking; ability to conduct, maintain business conversation. The researcher argues that the speech of the health worker is evidence of his general culture and education [2, c. 5]. It should be noted that the communicative culture of a modern native doctor also implies his foreign competence.

Expanding the concept of foreign competence of specialists, M. Pradivliannyi connects it with communicative linguistic competencies and notes the presence in this phenomenon of motivational, moral and ethical and other components, aimed at creativity, action, result [6]. It should be noted that the formation of a professional foreign language competence of the future representative of the medical profession depends largely on teaching the discipline «Foreign Language (for professional orientation)». Professionally directed medical foreign language is an integrated subject, teaching combines the coverage of grammar, vocabulary, spelling and punctuation in general with the classical foreign language, as well as the study of grammar, vocabulary and stylistics of a medical foreign language. The discipline is also closely connected

with the subjects of medical and cultural orientation. Schematically, the structure of the professional foreign language competence of a future doctor is presented in Figure 1.

The study of psychological and pedagogical literature and the analysis of the personal experience of teaching in a higher school makes it possible to state that the readiness of the teacher of discipline «Foreign Language (in professional direction)» is important in order to motivate learners in mastering a foreign language; updating of the students' personal goals, determined by the need of the society in the representatives of the medical profession, able to solve problems of professional activity at the international level; the formation of values associated with the realities of the globalized world.

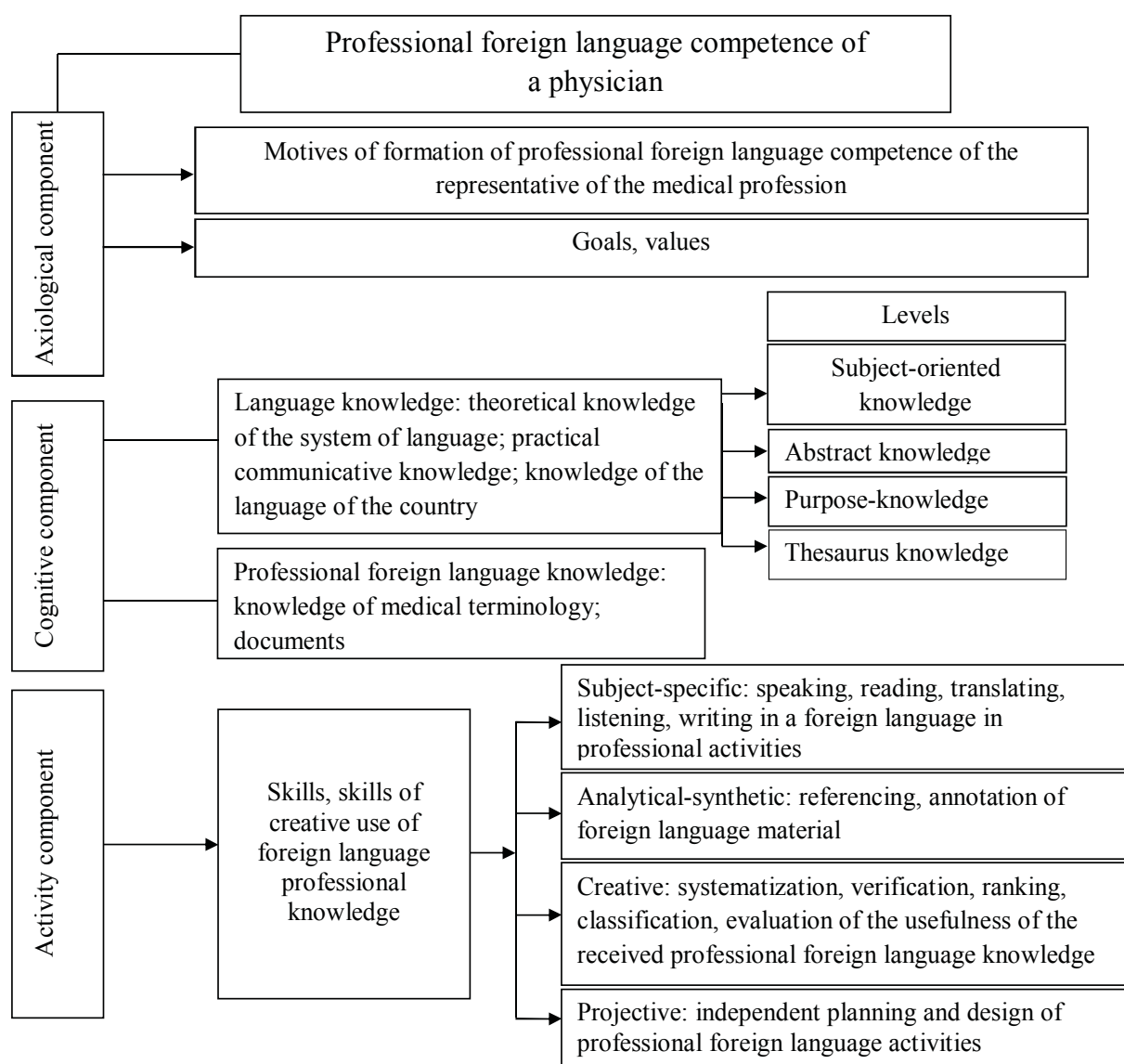


Fig. 1. Structure of professional foreign language competence

In this case, the teacher should not and can not be the only source of information, but should be able to direct students to search, work independently and know ways to help students learn such information [1].

The cognitive component of the foreign language competence of the future physician reflects the result of the value transformation by the teacher of the discipline «Foreign Language (by professional orientation)» of foreign language knowledge in the field of medical activity in general. It should be said that the accumulation by students of subject-oriented knowledge and their integration at the theoretical, practical, linguistic and ethnographic levels leads to foreign-language knowledge on a qualitatively new level – abstract perception of students of foreign-language material (meta-level), in which foreign language knowledge is characterized by the ability of students to manage knowledge of the previous stages of cognitive accumulation.

It should be noted that besides objectively tentative, abstract and meta-knowledge, the thesaurus level of student's knowledge presupposes the availability of a certain degree of knowledge of a foreign language, as well as information that is necessary to understand certain medical information regarding the development and implementation of a particular communicative act in professional activities.

The active component of the foreign competence of the future physician determines the set of means and methods of activity that the person has learned in the process of achieving the goal. In other words, the activity component reflects the ability of the student's personality to choose a means of action depending on the volume of cognitive foreign-language potential of the individual and the installation of the development of specific foreign language skills.

In nowadays, the researchers update the importance of the latest teaching methods, through which students learn to clearly formulate and express their position, communicate, discuss, perceive and evaluate information, that is, actively use the terms in all activities of a future medical worker.

Students actively, with great desire and interest, participated in the selection of content, methods and means of forming professional foreign language competence based on the principles of personal and professional orientation, cooperation, polyfunctionality, problem approach.

In our opinion, problem tasks is the effective way of forming skills, skills of creative use of for-

eign language professional knowledge by medical students. Our experience in teaching the discipline «Foreign Language (by Professional Orientation)» suggests that it is useful to offer students a detailed list of problems for discussion on each topic that is being studied. Since the formation of the student's personality takes place in the activities, it is advisable to offer students a catalog of possible professional situations for discussion in a foreign language from each topic. This is how the future specialists are attracted to direct participation in the formulation of personally significant professional problems, which, in the opinion of students, need discussion.

Problematic situations were used by us in the educational space of the Kharkiv National Medical University (KhNMU). It has been established that their implementation in the educational process is useful not only for group discussion, but also for individual work with students. The attractive force of texts, situations of this type was that there was created a truly natural situation with which students could eventually face both social and professional medical activities. This situation was based on the real needs of students: in self-expression, self-knowledge, self-assertion, self-realization. The problematic situation encouraged students to intensify existing foreign language knowledge, skills, values, search, creative thinking, reflection, logical analysis of the situation – all that is and the structure of professional foreign language competence.

It should be noted that the leading topics in the process of mastering the program on discipline «Foreign Language (for professional orientation)» after inter-subject coordination with programs of professional disciplines have been repeatedly corrected. Teachers of the Department of Foreign Languages of the KhNMU constantly collaborated and exchanged experience with the teachers of medical departments, clarified the basic medical concepts, the possibilities of their learning and use in a foreign language, worked out and coordinated and translated them for students for practical classes. In the process of forming a foreign language competence students were given the opportunity to independently design their own foreign language professional knowledge. To achieve the goal and to overcome the discrepancy between traditional methods, forms of learning and new needs, students were involved in the process of information retrieval and processing, during which there was accumulation, organization and structuring of foreign language knowledge of future professional activities, the essence and ways of forming and self-education of professional

foreign language competence, the ability of students to systematize and generalize knowledge was revealed.

The principle of personal orientation helped students to fully realize their potential and realize the ability to develop individually. The use of this principle created psychological and pedagogical and organizational conditions for co-creation, the development of individual projects focused on the formation of professional foreign language competence of students, their experience. So, while working on the topic «Medical terminology», namely, before familiarizing students with authentic texts in classes, we have been suggested to discuss the following issues: «Why do you need to read texts?», «What are the reasons for familiarizing with the texts of medical documents by foreigners?» and so on. Students shared their thoughts on the need to read as many authentic texts as possible, the content of which allows you to learn about the features of the medical system, medical problems directly from the speakers of the language. Great interest for students was the theme «My future profession», aimed at mastering them foreign language concepts in relation to the chosen specialty. Particular attention was paid to reading foreign literature on the specialty, whose practical value focused on the sphere of professional interests of the future specialist, and also needed a lot of tension and deep knowledge of students. First of all, this is the knowledge of the speech material (knowledge of vocabulary and grammar), the possession of reading techniques (the ability to read and understand individual words), mastering the technique of understanding the whole text (perception of the text as a whole with its general structural, syntactic and content features). Reading texts in a foreign language implies, besides knowledge of commonly used vocabulary, also the mastery of general scientific and special terminology, which requires a continuous reading practice, which should be started from the first year, as well as the presence of a stable cognitive interest. Therefore, for reading we got texts not only informatively saturated, but also those that represented a professional and cognitive interest for students.

It is necessary to emphasize the importance of organizing work on reading texts in such a way that for students it is possible to show the emotions of satisfaction from the work performed, to succeed on the part of each of them. We have taken into account the fact that the information contained in the text will be personally significant for students only if the content of the text corresponds to their needs and interests, will stimulate their mental activity.

Discussion and conclusions. Thus, the conducted research allows to assert that the component of the professional culture of the doctor is a communicative culture, which involves the formation of foreign competence of future doctors in teaching the discipline «Foreign language (for professional orientation)». The structural components of the professional foreign language competence of the physician are determined, which include: axiological (motives, goals, values), cognitive (transformation of foreign language knowledge of different levels in the professional field of activity) and activity (skills, forms and methods of using foreign language knowledge in professional activity). The active component of the professional foreign language competence of a physician involves the implementation of the principles of personal and professional orientation, cooperation, multifunctionality, problem approach, as well as the introduction of problem-based teaching methods. It has been established that the introduction into the educational process of problem tasks causes the interpretation and updating of professional information in foreign language classes, critical thinking of medical students. We consider the prospect of research in the further study and theoretical analysis of the teaching experience of the discipline «Foreign Language (in professional direction)» as a means of introducing innovative teaching methods and technologies for the purpose of forming the competence of future foreign doctors.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гришкова Р. О. Педагогічні засади формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей у процесі фахової підготовки : автореф. докт. дис. 13.00.04. Київ, 2007. 36 с.
2. Лісовий М. І. Формування професійного мовлення майбутніх медичних працівників у вищих медичних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Вінниця, 2006. 196 с.
3. Лутаєва Т. В. Організація самостійної роботи майбутніх медиків та фармацевтів у Харківському університеті (друга пол. XIX – початок XX ст.). *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Додаток 4 до Вип. 31. Том II (10) : Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». Київ : Гнозис, 2014. С. 254–261.

4. Лутаєва Т. В. Інтеграція науки і освіти як умова розвитку вищої медико-фармацевтичної школи: історико-педагогічний аспект. *Інженерні та освітні технології*. Тематичний випуск «Сучасна вища освіта: реалії, проблеми, перспективи. Кременчук : КрНУ, 2015. № 3 (11). С. 77–79.
5. Наливайко О. Б. Формування професійної культури майбутніх сімейних лікарів у процесі контекстної підготовки : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. н.: спец. 13.00.04. Вінниця, 2016. 286 с.
6. Прадівлянний М. Г. Компетентнісний підхід при фахово спрямованому викладанні іноземних мов. *Наукові записки Тернопільського держ. пед. ун-ту ім. В. Гнатюка*. Серія : Педагогіка. Тернопіль, 2006. № 1. С. 107–110.

REFERENCES

1. Hryshkova, R. O. (2007). Pedagogichni zasady formuvannia inshomovnoi sotsiokulturnoi kompetentsii studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei u protsesi fakhovoi pidhotovky. [Pedagogical Basics of Forming Socio-cultural Competence in a Foreign Language of Students of Non-philological Specialities in the Process of Professional Training]. (Abstract of candidate's thesis). Kyiv, Ukraine. (in Ukrainian).
2. Lisovyi, M. I. (2006). Formuvannia profesiinoho movlennia maibutnikh medychnykh pratsivnykiv u vyshchyykh medychnykh navchalnykh zakladakh [The formation of the professional communication of medical staff in the higher medical educational establishments]. (Candidate's thesis). Vinnytsia, Ukraine. (in Ukrainian).
3. Lutaieva, T. V. (2014). Orhanizatsiia samostiinoi roboty maibutnikh medykiv ta farmatsevtiv u Kharkivskomu universyteti (druha pol. XIX – pochatok XX st.). [Organization of Future Medical and Pharmaceutical Professionals' Independent Work in Kharkov University (second half of 19th – early 20th century)]. *Humanitarnyi visnyk DVNZ "Pereiaslav-Khmelnyskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody"*, 31 (4), II (10) : special issue «Mizhnarodni Chelpanivski psykhologo-pedahohichni chytannia». Kyiv, Ukraine, pp. 254–261. (in Ukrainian).
4. Lutaieva, T. V. (2015). Intehratsiia nauky i osvity yak umova rozvytku vyshchoi medyko-farmatsevtychnoi shkoly: istoryko-pedahohichnyi aspekt. [Integration of science and education as a condition of higher medical and pharmaceutical school: historical and pedagogical aspects]. *Inzhenerni ta osviti tekhnologii. Tematychnyi vypusk «Suchasna vyshcha osvita: realii, problemy, perspektyvy*. Kremenchuh, Ukraine. 3 (11), pp. 77–79. (in Ukrainian).
5. Nalyvaiko, O. V. (2016). Formuvannia profesiinoi kultury maibutnikh simeinykh likariv u protsesi kontekstnoi pidhotovky [The future family doctors' professional culture formation in the process of the context preparing]. (Candidate's thesis). Vinnytsia, Ukraine. (in Ukrainian).
6. Pradivliannyi, M. H. (2006). Kompetentnisnyi pidkhid pry fakhovo spriamovanomu vykladanni inozemnykh mov [Competency approach in specialized teaching of foreign languages]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho derzh. ped. un-tu im. V. Hnatiuka*. Seriiia : Pedahohika. Ternopil, 1, pp. 107–110. (in Ukrainian).

Наукове видання

Наукові записки кафедри педагогіки

Українською, російською та англійською мовами

Випуск 45, 2019

Технічний редактор – *Лутаєва Т. В., канд. пед. н., доц., м. Харків, Україна.*

Підписано до друку 20.01.2020. Формат 60x84/8
Папір офсетний Друк цифровий
Ум. друк. арк. 12,47 Обл.-вид. арк. 15,59 Наклад 100 пр. Зам. № 99а/19
Ціна договірна

61022, Харків, майдан Свободи, 4
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

Надруковано Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
61022, Харків, майдан Свободи, 4, тел. +380-057-705-24-32
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3367 від 13.01.09