

DOI [https://doi.org/10.32405/2218-7650-2020-11\(40\)-226-244](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2020-11(40)-226-244)

УДК 378:811.11

Фрумкина Арина Леоновна,

кандидат филологических наук,
доцент кафедры иностранных языков № 2

Национального университета

«Одесская юридическая академия».

Одесса, Украина.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-2635-685X>

frumkina@onua.edu.ua

АНАЛИЗ МОДЕЛЕЙ ПРОЦЕССОВ ОБУЧЕНИЯ РАЗЛИЧНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ

Аннотация. В исследовании представлен анализ существующих моделей процесса обучения разным дисциплинам в современной педагогической теории и практике, а также дано определение собственной структуры предполагаемой модели подготовки будущих учителей начальных классов к их интегрированной педагогической деятельности. Проанализирована сущность понятия «модель», которая рассматривается как искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобным исследуемому объекту, отображает и воспроизводит в более простом и общем виде структуру, свойства, взаимосвязь и отношения между элементами этого объекта. Изучены наиболее валидные модели педагогической деятельности, которые автор сгруппировал следующим образом: модели по обучению отдельным предметам; модели по интегрированному обучению отдельным предметам и иностранному языку; модели подготовки будущих учителей различных дисциплин к их профессиональной деятельности на иностранном языке. Выявлены достоинства, которые могут быть учтены при конструировании собственной модели, и недостатки. На основании проведенного анализа существующих вариантов моделей автор предполагает смоделировать и спроектировать такой процесс обучения, в котором предполагается одновременное усвоение разного по сути материала. С одной стороны, этот материал связан с обучением начертательных, изобразительных, художественных действий, а с другой – программируется материал, излагающий эти действия на иностранном языке.

Предполагаемая модель подготовки будущих учителей начальных классов к их интегрированной педагогической деятельности представляет собой комплексную структуру, которая включает: интеграцию обучения, воспитания и методическое обеспечение процесса учебной деятельности по развитию умений изобразительного искусства на английском языке; интеграцию целей обучения, последовательно усложняющимися элементами двух разнотипных предметов; интеграцию компонентов содержания обучения этим предметам, а также методов и средств их усвоения; интеграцию способов проверки качества знаний и умений, приобретенных по каждой из изучаемых дисциплин, где вторая является лишь средством усвоения первой.

Ключевые слова: моделирование; модели процесса обучения; интегрированное обучение; подготовка будущих учителей; иностранный язык.

1. ВВЕДЕНИЕ / ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблемы. Моделирование – один из методов научного исследования, широко применяемого как в педагогике в целом, так и в лингводидактике, в частности. Этот метод позволяет обосновать все содержание предполагаемого процесса обучения и его структуру в зависимости от изучаемого предмета и организационных возможностей усвоения. Метод моделирования позволяет расчленить весь процесс обучения на взаимосвязанные, постепенно усложняющиеся части и теоретико-экспериментальным путем установить возможные методы усвоения каждой из них [1].

Анализ последних исследований и публикаций. Результатом любого педагогического моделирования является модель процесса обучения. А. Дахин рассматривает ее как искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобным исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и общем виде структуру, свойства, взаимосвязь и отношения между элементами этого объекта [2, с. 22]. В. Кремень трактует модель процесса обучения как «схематическую реализацию теории учебной деятельности, ее операционализацию, возможную для передачи эмпирическим путем. В построении моделей используют конструкторы и концепты. Конструкторы – это представления, определяющиеся исследователем содержательно и измеряющиеся с помощью определенного количества индикаторов. Концепты – это общие положения, построенные на основе конструкторов. Основное требование к

модели – ее адекватность, то есть соответствие реальной действительности в процессе обучения» [3, с. 516]. Адекватность модели достигается детализацией педагогических действий, зависящих от целей деятельности, ее содержания как смыслового, так и структурного, а также способов его усвоения и достигнутых результатов обучения [4].

Попытки создания моделей процесса обучения (моделей подготовки к обучению) в педагогической теории и практике предпринимались многими отечественными и зарубежными учеными, а именно: М. Анисимовым (2011), А. Богатыревым (2006), И. Богдановой (2008), А. Богуш (2007), С. Боднар (2016), Н. Вашуленко (2002), Н. Борисенко (2016), Н. Волковой, О. Тарнопольским (2013), К. Гнездиловой (2011), В. Загвязинским (2004), О. Красовской (2017), Я. Лугиной (2002), Р. Мартыновой (2004), Г. Матушинским (2000), В. Пикельной (1993), Т. Пушкар (2013), О. Савченко (1999), О. Цокур (2004) и др. Однако, несмотря на многочисленные работы вышеназванных ученых по моделированию, проблема создания модели подготовки будущих учителей начальных классов к их интегрированной педагогической деятельности остается актуальной и требует усовершенствования теоретической, содержательной и методической сторон с учетом современных требований общества.

2. ЦЕЛЬ И ЗАДАНИЯ / МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Цель статьи – провести анализ существующих моделей процесса обучения разным дисциплинам в педагогической теории и практике и определить собственную структуру предполагаемой модели подготовки будущих учителей начальных классов к их интегрированной педагогической деятельности.

Задачами являются: 1) проанализировать сущность понятий «моделирование» и «модель»; 2) рассмотреть наиболее валидные модели педагогической деятельности; 3) определить теоретическую конструкцию модели подготовки будущих учителей начальных классов к их интегрированной педагогической деятельности.

3. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ / ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Для того, чтобы приступить к разработке соответствующей лингводидактической модели подготовки будущих учителей начальных классов к интегрированному обучению младших школьников изобразительному искусству и иностранному языку как средству обучения основному предмету, что и является конечной целью нашего

исследования, необходимо установить суть и форму педагогического моделирования, которое трактуется ведущими украинскими учеными как «процесс создания иерархии моделей, в которой реально-существующая система моделируется в различных аспектах и различными средствами» [5]. При этом моделируемый процесс, как таковой, не существует, он лишь находится в сознании того, кто моделирует. Поэтому считается, что модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту, отображает и воспроизводит в более простом и обобщенном виде структуру взаимосвязи и отношений между его составляющими. Основной характеристикой любой модели является ее системность, которая проявляется, по определению Р. Мартыновой [6], в ее следующих характеристиках: целостности, иерархичности, эмерджентности, функциональности, синергетичности. Одним из условий достижения системности моделей является соблюдение дидактических принципов ее организации, таких как: наглядность, определенность, объективность, последовательность в выборе педагогических действий для достижения целей предполагаемой деятельности. Безусловно, учет этих принципов позволит систематизировать планируемый педагогический процесс и наглядно представить его в динамике. Поэтому актуальным становится вопрос определения цели построения модели и ее использования в образовательном процессе, правильного выбора совокупности компонентов предполагаемой модели процесса обучения какому-либо образовательному курсу, дидактические принципы ее организации, условия достижения системности модели.

4. МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ / МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

Методы исследования следующие: теоретические – анализ педагогической, психологической, дидактической литературы по проблеме исследования, который позволяет дальнейшее теоретическое обоснование целесообразности подготовки будущих учителей начальных классов к интегрированному обучению образовательной и иноязычной речевой деятельности; педагогическое моделирование.

5. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ / РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Рассмотрим детально некоторые модели педагогической деятельности, которые считаем наиболее валидными. Сгруппируем их следующим образом:

- 1) модели по обучению отдельным предметам;

2) модели по интегрированному обучению отдельным предметам и иностранному языку;

3) модели подготовки будущих учителей различных дисциплин к их профессиональной деятельности на иностранном языке.

К *первой группе* относится общедидактическая модель содержания обучения иностранным языкам Р. Мартыновой. Несмотря на доминанту внимания исследователя на содержательный аспект процесса обучения, ученая рассматривает и его процессуальную составляющую. К *содержательному блоку* своей модели она относит дидактическое целеполагание, смысловой аспект изучаемого материала в виде элементов (частей) предмета обучения и структурно-содержательный аспект учебной деятельности, а именно: лингвистические знания, навыки оперирования ими и постепенно усложняющиеся умения использовать изученное в различных видах речевой деятельности. К *операционному блоку* в рассматриваемой модели обучения относятся: последовательные методические действия по приобретению знаний, формированию навыков и развитию умений; средства обучения: идеальные, материальные, технические и интерактивные для поддержки реализуемых методов обучения, а также контроль результатов обучения в виде проверки приобретенных знаний, навыков и умений [4]. Широкая многолетняя апробация Р. Мартыновой разработанной модели показала высокую степень ее валидности. Она проявлялась в достаточном уровне владения иностранным языком школьниками и студентами.

Однако принять такой способ моделирования относительно темы нашего исследования мы можем лишь в части структурирования процесса обучения на такие звенья, как: цели обучения, элементы предмета обучения, компоненты содержания обучения, методы обучения, средства обучения, контроль результатов обучения. Наполнение их в нашей работе предполагается совершенно по-другому. Так, в целях обучения не учтена интегрирующая составляющая. Элементы обучения не являются односмысловыми, а выбираются из различных видов деятельности: изобразительной и иноязычной. Компоненты содержания обучения также интегрируются, потому что знания приобретаются из разных дисциплин, навыки формируются на базе лишь одной их них – доминирующей, а умения развиваются в подчинении вспомогательной деятельности – основной.

Средства обучения хотя и совпадают, как в вербальном, так и техническом аспектах, но их отбор для иноязычной речевой деятельности зависит от протекания изобразительной. Результативность процесса обучения должна проявляться в способности рисовать то, что

запрограммировано; затем в способности описывать и комментировать свою предметную деятельность.

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживает модель процесса обучения географии, разработанная В.Самойленко, О.Топузовым, Л.Вишникиной, И.Дибровой [7, с.73–77]. Ее авторы представляют весь процесс обучения предмету в виде двух основных компонентов: содержательного и процессуального. Первый компонент, т.е. содержание школьного курса географии, представляет собой сокращенную и упрощенную копию одноименной науки. К этому компоненту также относится система знаний, умений и навыков, необходимых для формирования географической компетенции. При этом содержательный компонент не ограничивается только знаниями фактического материала и умениями его практического применения, но также включает разные виды учебно-познавательной деятельности, развитие интеллектуальных способностей школьников и их мотивации к углубленному изучению основ данной дисциплины.

Другой компонент, т.е. процесс обучения географии, включает деятельность двух главных участников процесса обучения: учителя и ученика, взаимодействие которых реализуется с помощью методов обучения и управления учебно-познавательной деятельностью учащихся. К методам обучения авторы относят предъявление информации посредством наглядных пособий, макетов, карт, интерактивных досок. Форма предъявления информации является диалогической, обеспечивающей обратную связь с учащимися и позволяющей контролировать степень понимания ими излагаемого материала. Именно такая форма предъявления изучаемого содействует активизации эмоционально-волевого компонента учебно-познавательной деятельности школьников. Рассматриваемая дидактическая модель также программирует заранее ожидаемый результат обучения. Для этого планируются проверки усвоения частей материала, а затем всего материала в целом. Авторы модели также прогнозируют форму коррекции достигнутых умений в виде эвристической и рефлексивной учебной деятельности.

Считаем рассмотренную модель процесса обучения географии обоснованной и эффективной. Такие ее составляющие, как: стимулирование мотивации обучения курса, активизация эмоционально-волевого компонента учебной деятельности школьников, реализация методов обучения благодаря коммуникативной деятельности учителя и учащихся, достаточно эффективны и возможны в процессе моделирования обучения исследуемым нами предметам. Вместе с тем, представленная модель не может быть принята нами полностью в связи с тем, что процесс

обучения в нашем исследовании должен быть интегрированным и учитывать не только положения, касающиеся усвоения изучаемых предметов, но и подготовки учителей к их будущей профессиональной деятельности.

Ко второй группе моделей относятся исследования по интегрированному обучению отдельным предметам и иностранному языку. Так, И. Миркович, исследуя теорию и практику английской диалогической речи учащихся 4-ых классов на основе драматизации аутентичных сказок, разработала дидактическую модель, представляющую собой общность двух процессов обучения: 1) содержанию самих сказок; 2) языковых средств их выражения. Каждый из этих процессов состоит из шести основополагающих звеньев: цели обучения, элементов предмета обучения, компонентов содержания обучения, методов и средств обучения, контроля результатов обучения [8]. Интегрируясь в единый процесс обучения, они образуют: 1) общность целей обучения, которая заключается в планировании усвоения каждой части художественного произведения путем усвоения соответствующего ей языкового материала; 2) общность элементов предмета обучения, состоящую в разделении сказок на последовательно представляемые взаимосвязанные по смыслу части и подбор к каждой из них соответствующих языковых средств их выражения; 3) общность компонентов содержания обучения в приобретении таких англоязычных знаний, навыков и умений, которые позволяют воспринимать, воспроизводить и драматизировать художественные произведения, а также использовать его речевые ресурсы в процессе реально-речевой коммуникации; 4) общность методов обучения в выполнении одних и тех же учебных действий для усвоения содержания сказок и языкового материала, с помощью которого они выражаются; 5) общность средств обучения в использовании одних и тех же вербальных приемов, материальных предметов и экстралингвистических действий для более глубокого раскрытия содержания художественных произведений и усиления лингвистической формы их выражения; 6) общность контроля результатов обучения в определении прироста общеучебных, познавательных и социокультурных знаний иноязычной общепотребительной и фольклорной лексики, а также умений ее использования при решении социально-бытовых и личностных проблем в процессе диалогического общения на английском языке [9].

Считаем такую модель правомерной и эффективной, потому что результаты обучения на ее основе, представленные автором в исследовании, соответствуют выдвинутым целям обучения. В нашем дальнейшем исследовании мы воспользуемся таким способом моделирования, но учтем

особенности процесса обучения младших школьников, начинающих изучение иностранного языка. Поэтому структура содержания компонентов обучения, соответственно, и методов обучения, не могут быть в нашей предполагаемой модели идентичными. Кроме того, данная модель не учитывает проблему подготовки будущих учителей начальных классов к их интегрированной профессиональной деятельности.

Считаем достаточно обоснованной дидактическую модель интегрированного обучения будущих экологов их профессиональной деятельности на иностранном языке, разработанную И. Вереитиной. Так, автор предлагает трехэтапную модель, в которой на первом – *лингво-профессиональном этапе* усваивается профессиональная и соответствующая ей новая лингвистическая информация в виде терминологии, клишированных фраз и теоретического материала по специальности как на родном, так и на иностранном языке. На втором – *профессионально-речевом этапе* усваивается новая профессиональная информация, представленная в текстах, которые подлежат слуховому восприятию в форме лекций, а затем зрительному – в форме чтения. На этом же этапе происходит воспроизведение профессиональных текстов на иностранном языке и их обслуживание. На третьем – *профессионально-деятельностном этапе* усваиваются способы планирования и использования приобретенных профессиональных знаний на иностранном языке в стандартных и нестандартных ситуациях, а также в условиях производства.

На уровне целей и элементов предмета обучения интеграция обеспечивается путем планирования фрагментов теоретического материала экологической направленности и иноязычного материала – для его выражения. На уровне компонентов содержания обучения интеграция профессиональной экологической и иноязычной речевой подготовки состоит в овладении знаниями профессионального и иноязычного материала, иноязычными навыками и умениями применять приобретенные на основе использования иностранного языка профессиональные знания в условиях стандартной и нестандартной практической трудовой деятельности. Интеграция методов обучения заключается в использовании единой системы упражнений, которая обеспечивает усвоение профессиональных знаний и умений способами иноязычной речевой деятельности. Интеграция контроля результатов обучения состоит в определении прироста профессиональных и иноязычных знаний и умений по каждой части материала [10, с. 8].

Проанализированная модель – пример для конструирования предполагаемой нами модели. Аналогом может быть предложенная

И. Вереитиной форма взаимосвязи звеньев процесса обучения. Однако методическое звено модели на этапе обучения речи в направлении сверху-вниз неприемлемо в предполагаемом нами процессе обучения. Кроме того, в исследовании И. Вереитиной не обосновывается ни формирование профессиональной, ни иноязычной речевой компетенции студентов.

Сказанное позволяет сделать вывод о том, что в интегрированном аспекте обучения предметной и иноязычной речевой деятельности проанализированные модели могут быть в значительной мере использованы нами для моделирования обучения ИЗО на иностранном языке. В плане подготовки будущих специалистов к их профессиональной деятельности в представленных моделях отсутствует элемент формирования компетентностного уровня владения преподаваемыми в будущем предметами и дидактическими условиями такой подготовки. Именно этот аспект педагогического моделирования будет в центре нашего внимания в анализе моделей третьей группы.

К третьей группе относятся модели подготовки будущих учителей различных дисциплин к их профессиональной деятельности на иностранном языке.

Так, Н. Волкова, О. Тарнопольский предложили рассматривать модель подготовки будущих студентов к их профессиональной деятельности в виде структуры следующих 5 блоков: *целевой и мотивационный*, который предполагает «формирование гармоничной, разносторонне развитой личности, для которой профессиональные знания, умения, навыки составляют основу для самореализации и саморазвития в профессиональной сфере, обеспечение конкурентоспособности»; *теоретико-методологический*, в котором выдвигаются такие педагогические условия: «высокий уровень компетентности преподавателей вузов в реализации интерактивных технологий обучения и их гармоничном сочетании в учебной и внеучебной деятельности студентов; признание студентов как равноправных, активных, инициативных субъектов учебно-воспитательного процесса»; *содержательно-технологический*, включающий такое содержание обучения, как: «соответствие государственным стандартам высшего образования, профессиональная направленность, включение основных ценностей, норм и стандартов профессиональной деятельности, проектирование учебной дисциплины как предмета деятельности студента, предоставление знаниям личностного смысла». Авторы предлагают выбрать такие технологии обучения: а) интерактивные в форме диалога-дискуссии, диспута, мозгового штурма, полилога; б) игровые в форме деловых игр и

проектных разработок; в) презентационные в форме представления новой информации, убеждения слушателей в ее актуальности и необходимости; *рефлексивно-аналитический*, который предусматривает «постановку и решение профессионально направленных проблем, разнообразную аналитико-оценочную, поисково-практическую деятельность студентов; рефлексии собственных достижений в профессиональном и личностном росте; психолого-педагогическое сопровождение, самодиагностику, самокоррекцию»; *результативно-оценочный*, нацеленный на «определение результатов профессиональной деятельности студентов как в ее теоретическом, так и практическом аспектах [11, с. 12].

Полагаем, что такое теоретическое обоснование организации учебного процесса в высшей школе обеспечит сближение обучения студентов с их будущей профессиональной деятельностью.

В связи с тем, что в рамках данного исследования нас интересует подготовка будущих учителей начальных классов к обучению ИЗО младших школьников, рассмотрим дидактическую модель Я. Лугиной [12], посвященную решению именно этой проблемы. Ее модель представляет собой интегрированный процесс, т.к. предполагает объединение в единой педагогической деятельности художественной, обучающей, воспитательной и творческой. К первой относятся умения изображения окружающей действительности в разных формах живописи. Ко второй – методы обучения школьников изображению окружающей действительности. Они (умения) основываются на знаниях теории и практики ИЗО, а также знаниях и умениях передачи детям собственного опыта. К третьей относятся умения организации учебного коллектива в процессе обучения живописи, учете их индивидуальных способностей, подборе эффективных методов развития мотивации к выполнению изобразительных действий, а также умение по обучению детей презентации своих рисунков. К четвертой группе относится творческая деятельность, которая предполагает постановку перед студентами проблем разного уровня сложности. Они включают цепочку усложняющихся заданий проблемного типа. Это воспроизведение рисунков по оригиналу и представление собственного видения окружающей действительности. Развитие названных четырех видов учебной деятельности составляет, по мнению Я. Лугиной, профессиональную грамотность будущих учителей рисования. Сама же модель профессиональной подготовки студентов к приобретению высокого уровня такой грамотности представляет собой совокупность методов обучения и творческой деятельности, которые интегрируются в учебно-творческом процессе.

Проанализированная модель процесса подготовки будущих учителей начальных классов к обучению младших школьников показала, что обязательными структурными компонентами такой модели должны быть: *предметный*, соотносящийся со знанием живописи и умениями изображать ее; *методический* – с умениями передавать свой опыт младшим школьникам, и *творческий*, соотносящийся с умениями активизировать у детей творческое мышление и развивать способности изображения окружающей действительности в ее собственном восприятии. Вместе с тем считаем, что автор проанализированной работы недостаточно учел реализацию воспитательной функции предмета, которая должна была проявляться в программировании посещения ими объектов художественного творчества и презентации увиденного как в вербальной, так и в изобразительной формах.

Более детальную характеристику методов подготовки будущих учителей начальных классов к обучению ИЗО мы находим в модели «профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы к внедрению инновационных технологий в области художественного образования» О. Красовской. Эта модель представляет собой структуру, состоящую из следующих блоков: мотивационно-целевого, содержательного, деятельностно-процессуального, результативно-оценочного. Содержание *мотивационно-целевого блока* подготовки будущих учителей начальных классов «ориентировано на выявление общей осведомленности о художественной деятельности и методике ее обучения; предметных знаний, умений и навыков; профессионально-личностной мотивации как к художественной деятельности, так и к обучению и воспитанию младших школьников». *Содержательный блок* «представляет собой систему профессиональных общеобразовательных педагогических знаний, умений и навыков по всем разделам/темам учебной программы по изобразительному искусству, подлежащим усвоению». *Деятельностно-процессуальный блок* представляет собой методы и средства приобретения знаний, умений и навыков. Знания приобретаются путем использования следующих методов: рассказов, объяснений, лекций, бесед, учебных дискуссий; демонстраций учебного материала; работы с учебниками, иллюстрациями; игр, организационно-деятельностного характера, а также деловых и дидактичных. Умения развиваются путем применения информации из воспринятых рассказов, прослушанных лекций, осмысленных объяснений, бесед, дискуссий, а также путем интеграции текстов учебников, анализе просмотренных иллюстраций; путем ролевой активизации изученного теоретического материала. Особенно важно для учителей ИЗО формирование навыков

выполнения отдельных рисунков и их автоматизированного соединения в связные композиции. *Результативно-оценочный блок* «позволяет на основе учета степени усвоения содержания профессиональной подготовки выделить 4 уровня сформированности профессионально-педагогической готовности педагогов к внедрению инновационных технологий художественного образования в области изобразительного искусства: начальный, репродуктивный, продуктивный и художественно-творческий. В то же время, он создает основу для сравнения и согласования результатов учебной деятельности студентов с сформулированными на целевом этапе задачами, актуализирует закрепление установок на дальнейшее профессионально-педагогическое развитие и самосовершенствование, направляет и интегрирует субъективный опыт учебно-практической и научно-исследовательской деятельности будущих учителей-новичков в области художественного образования» [13, с. 129].

Проанализированная модель, разработанная О. Красовской, представляет собой обоснованную систему компонентов, соответствующих дидактическим закономерностям развития у будущих специалистов в области ИЗО трех основополагающих компетентностей: предметно-профессиональной, методической, результативно-оценочной. Вместе с тем, считаем, что данная модель подготовки будущих учителей ИЗО к их профессиональной деятельности может быть принята нами лишь в предметно-содержательном аспекте. Ее структура не предполагает интеграции развиваемых видов профессиональной деятельности с иноязычной, как средства ее реализации.

Наш вывод обусловлен формированием названных компетентностей на родном языке студентов, где они испытывают однотипные трудности, связанные с приобретением предметных и педагогических знаний и умений, которые, хотя и отличаются по своему смыслу, но легко интегрируются в образовательную общность.

Педагогической науке известна реализация интегрированной функции, связанной с приобретением знаний, заимствованных из разных дисциплин. В таком случае процесс обучения усложняется лишь связанной по смыслу информацией, дополняющей друг друга. Другие составляющие процесса обучения от этого не изменяются. Его структурными компонентами являются разнообразные, но однотипные знания, на основе которых развиваются расширенные по содержанию умения. Они достигаются одними и теми же методами: объяснением, обсуждением, наглядной презентацией изучаемого материала. Качество становления таких умений определяется обобщёнными по содержанию темами. Такой интегрированный процесс обучения основывается, по определению

Р. Мартыновой, на предметной интеграции, суть которой состоит в том, что синтезу подлежат однотипные или разнотипные предметы, но только такие, которые могут образовывать единые дисциплинарные общности и поэтому изучаться в монологических процессах обучения, то есть таких, в которых в рамках общего содержания приобретаются единые, хотя и разноаспектные, знания, развиваются единые, хотя и разносторонние, умения. Сам процесс обучения считается интегрированным, но осуществляется с едиными целями, достижение которых проверяется по единым критериям и оценивается по единым уровням, а его результат состоит в достижении разносторонних и глубоких знаний в рамках совокупного предметного содержания [14, с. 30].

Нам же предстоит смоделировать и спроектировать такой процесс обучения, в котором предполагается одновременное усвоение разного по сути материала. С одной стороны, этот материал связан с обучением начертательных, изобразительных, художественных действий, а с другой стороны, программируется материал, излагающий эти действия на иностранном языке, а именно:

- **на первом этапе** в рамках *образовательного* предмета: от элементарных контурных действий к более сложным, а в рамках *иностранного языка* – от речевой деятельности к осознанию ее элементов;
- **на втором этапе** в рамках *образовательного* предмета: от более сложных контурных действий к изображению предметов по образцу; в рамках *иностранного языка* – от однотипной речевой деятельности к более расширенной, но ограниченной комбинацией изученных конструкций;
- **на третьем этапе** в рамках *образовательного* предмета: от изображения предметов по образцу к самостоятельным, творческим изобразительным действиям; в рамках *иностранного языка* – от расширенной речевой деятельности, ограниченной комбинацией изученных конструкций, к самостоятельной, творческой речевой деятельности.

6. ВЫВОДЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДАЛЬНЕЙШИХ ИССЛЕДОВАНИЙ / ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Сказанное выше позволяет утверждать, что модель подготовки будущих учителей начальных классов к их интегрированной педагогической деятельности представляет собой комплексную структуру, которая включает:

- интеграцию обучения, воспитания и методическое обеспечение процесса учебной деятельности по развитию умений ИЗО на английском языке;

- інтеграцію цілей обучения, послідовально ускладнюючимися елементами двох різнотипних предметів;
- інтеграцію компонентів змісту обучения цим предметам, а також методів і засобів їх засвоєння;
- інтеграцію способів перевірки якості знань і умінь, отриманих по кожній з вивчаємих дисциплін, де друга є лише засобом засвоєння першої.

Перспективи дальніших досліджень. Обґрунтування структури передбачуваної моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів к їх інтегрованої педагогічної діяльності ґрунтується на концепції процесуальної інтеграції двох різнотипних предметів, одним з яких є іноземна мова. Процес такої моделювання буде представлений в наших наступних роботах.

7. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] A. Frumkina, et al. «Readiness of future teachers for integrated teaching of educational subjects in foreign language», *Práxis Educacional* [S. l.], vol. 16, n. 38, p. 502–514, 2020. ISSN 2178-2679. Mode of access: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6023>; doi: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i38.6023>.
- [2] А. Дахин, «Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность», *Педагогика*, № 4, с. 21–26, 2003.
- [3] *Енциклопедія освіти. Відповідальність // Акад. пед. наук України*; В. Г. Кремень, Голов. ред. Київ, Україна: Юрінком Інтер, 2008, 1038 с.
- [4] Р. Мартинова, *Цілісна загальнометодична модель навчання іноземних мов: монографія*. Київ, Україна: Вища шк., 2004, 454 с.
- [5] Г. Суходольский, *Структурно-алгоритмический анализ и синтез деятельности*. Ленинград, Россия: ЛГУ, 1976, 120 с.
- [6] Р. Мартынова, «Виды дидактических моделей процесса обучения», *Наука і освіта*, № 4, с. 15–22, 2019.
- [7] В. Самойленко, О. Топузов, Л. Вішнікіна, І. Діброва, *Дидактика географії: монографія* [Електронний ресурс]. Київ, Україна: Ніка-Центр, 2013, 570 с.
- [8] І. Миркович, «Інтегроване навчання англійського діалогічного мовлення учнів 4-х класів на основі драматизації автентичних казок», автореф. дис. канд. наук; Державний заклад «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, Україна, 2017, 21 с.

- [9] S. Bodnar, V. Koval, I. Mirkovich, «Human capital development in Ukrainian education system by means of language integrated teaching», *Dilemas Contemporáneos Educación, Política y Valores*, Oct., Vol. 7. Edición Especial. Artículo no.14, 2019. Mode of access: <https://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticaayvalores.com/en/edici%e2%99%80n-2013/year-vii-special-edition-october-2019/>
- [10] И. Вереитина, «Интегрированное обучение будущих экологов профессионально ориентированному общению на английском языке», автореф. дис. канд. наук; Державний заклад «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, Україна, 2011, 21 с.
- [11] Н. Волкова, О. Тарнопольський, *Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах: монографія*. Дніпропетровськ, Україна: Дніпропетров. ун-т ім. Альфреда Нобеля, 2013, 228 с.
- [12] Я. Лугина, «Интегративный подход к профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов в процессе обучения изобразительному искусству», дис. канд. наук. Омск, Россия, 2002, 226 с.
- [13] О. Красовська, «Модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до впровадження інноваційних технологій у галузі мистецької освіти», *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, № 7, с. 123–130, 2013.
- [14] Р. Мартынова, *Психологические основы интегрированного обучения образовательной и иноязычной речевой деятельности студентов неязыковых специальностей: монография*. Одесса, Украина: Освіта України, 2016, 192 с.
- [15] А. Л. Фрумкина, «Актуальность и сущность подготовки будущих учителей начальных классов к обучению школьников практическим дисциплинам на иностранном языке», *Науковий часопис Національного пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ, Україна, Вип. 69, с. 264–268, 2019.

ANALYSIS OF MODELS OF TEACHING PROCESSES OF VARIOUS DISCIPLINES IN PEDAGOGICAL THEORY AND PRACTICE

Aryna Frumkina,

Ph. D. in Philological Sciences,

Associate Professor of

the Department of Foreign languages No 2

National University «Odessa Law Academy»,

Odessa, Ukraine.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-2635-685X>

frumkina@onua.edu.ua

Abstract. The aim of this article is to analyze existing models of the teaching process in different disciplines in modern pedagogical theory and practice and to determine own structure of the proposed model for training future primary school teachers for their integrated pedagogical activity. The essence of the concept «model» is analyzed. It is considered as an artificially created object in the form of a diagram, physical structures or formulas, which, being similar to the studied object, displays and reproduces in a simpler and more general form the structure, properties, interconnection and relations between the elements of this object. The most valid models of pedagogical activity were studied. The author grouped them as follows: models for teaching individual subjects; models of integrated teaching the major subjects and a foreign language; models of training future teachers of various disciplines for their professional activities in a foreign language. The advantages of the models, which can be taken into account when designing own model, were highlighted and their disadvantages were singled out. Based on the analysis of the existing models, the author of the work intends to simulate and design a teaching process in which it is assumed the simultaneous learning of different-content material. On the one hand, this material is associated with the teaching of drawing, visual, artistic actions, and on the other hand, the material that sets out these actions in a foreign language is programmed. The proposed model for training future primary school teachers for their integrated pedagogical activity is a comprehensive structure that includes: the integration of teaching and upbringing aspects and methodological support for the educational activities to develop fine arts skills in English; integration of teaching objectives, which successively become more complex because of the elements of two different subjects; integration of the components of the teaching content of these subjects, as well as the methods and means of their learning; integration of the ways for checking the quality of the students' knowledge and the skills acquired

in each of the studied disciplines, where the second subject is considered only a means of mastering the first one.

Keywords: modeling; models of teaching; integrated teaching; future teachers' training; foreign language.

АНАЛІЗ МОДЕЛЕЙ ПРОЦЕСІВ НАВЧАННЯ РІЗНИХ ДИСЦИПЛІН У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ

Фрумкіна Арина Леонівна,

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов № 2

Національного університету

«Одеська юридична академія».

Одеса, Україна.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-2635-685X>

frumkina@onua.edu.ua

Анотація. У дослідженні представлено аналіз наявних моделей процесу навчання різних дисциплін в сучасній педагогічній теорії та практиці, а також визначення власної структури передбачуваної моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до їх інтегрованої педагогічної діяльності. Проаналізовано суть поняття «модель», яка трактується як штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, який, будучи подібним до досліджуваного об'єкта, відображає та відтворює в більш простому і загальному вигляді структуру, властивості, взаємозв'язок і відносини між елементами цього об'єкта. Вивчено найбільш валідні моделі педагогічної діяльності, які автор згрупував наступним чином: моделі з навчання окремих предметів; моделі щодо інтегрованого навчання окремих предметів та іноземної мови; моделі підготовки майбутніх вчителів різних дисциплін до їх професійної діяльності іноземною мовою. Виявлено переваги, які можуть бути враховані при конструюванні власної моделі, а також недоліки. На підставі проведеного аналізу існуючих варіантів моделей автор роботи передбачає змодельювати і спроектувати такий процес навчання, в якому передбачається одночасне засвоєння різного по суті матеріалу. З одного боку, цей матеріал пов'язаний з навчанням образотворчих, художніх дій, а з іншого – програмується матеріал, що викладає ці дії іноземною мовою. Передбачувана модель підготовки майбутніх вчителів початкових класів до їх інтегрованої педагогічної діяльності являє собою комплексну структуру: інтеграцію навчання, виховання і методичне

забезпечення процесу навчальної діяльності з розвитку умінь образотворчого мистецтва англійською мовою; інтеграцію цілей навчання, що послідовно ускладнюються елементами двох різнотипних предметів; інтеграцію компонентів змісту навчання цих предметів, а також методів і засобів їх засвоєння; інтеграцію способів перевірки якості знань і умінь, набутих за кожною з дисциплін, що вивчаються, де друга є лише засобом засвоєння першої.

Ключові слова: моделювання; моделі процесу навчання; інтегроване навчання; підготовка майбутніх вчителів; іноземна мова.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] A. Frumkina, et al. «Readiness of future teachers for integrated teaching of educational subjects in foreign language», *Práxis Educacional* [S. l.], vol. 16, n. 38, p. 502–514, 2020. ISSN 2178-2679. Mode of access: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6023>; doi: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i38.6023>.
- [2] A. Dahin, «Pedagogicheskoe modelirovanie: sushchnost', effektivnost' i neopredelennost'», *Pedagogika*, № 4, s. 21–26, 2003.
- [3] *Entsyklopediia osvity. Vidpovidalnist // Akad. ped. nauk Ukrainy*; V. H. Kremen, Holov. red. Kyiv, Ukraina: Yurinkom Inter, 2008, 1038 c.
- [4] R. Martynova, *Tsilisna zahalnometodychna model navchannia inozemnykh mov: monohrafiia*. Kyiv, Ukraina: Vyshcha shk., 2004, 454 s.
- [5] G. Suhodol'skij, *Strukturno-algoritmicheskij analiz i sintez deyatel'nosti*. Leningrad, Rossiya: LGU, 1976, 120 s.
- [6] R. Martynova, «Vidy didakticheskikh modelej processa obucheniya», *Nauka i osvita*, № 4, s. 15–22, 2019.
- [7] V. Samoilenko, O. Topuzov, L. Vishnikina, I. Dibrova, *Dydaktyka heohrafi: monohrafiia [Elektronnyi resurs]*. Kyiv, Ukraina: Nika-Tsentr, 2013, 570 s.
- [8] I. Myrkovich, «Intehrovane navchannia anhliiskoho dialohichnoho movlennia uchniv 4-kh klasiv na osnovi dramatyizatsii avtentychnykh kazok», avtoref. dys. kand. nauk; Derzhavnyi zaklad «Pivdenoukr. nats. ped. un-t im. K. D. Ushynskoho». Odesa, Ukraina, 2017, 21 s.
- [9] S. Bodnar, V. Koval, I. Mirkovich, «Human capital development in Ukrainian education system by means of language integrated teaching», *Dilemas Contemporáneas Educación, Política y Valores*, Oct., Vol. 7. Edición Especial. Artículo no. 14, 2019. Mode of access: <https://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticaayvalores.com/en/edici%e2%99%80n-2013/year-vii-special-edition-october-2019/>
- [10] I. Vereitina, «Integrirovannoe obuchenie budushchih ekologov professional'no orientirovannomu obshcheniyu na anglijskom yazyke»,

avtoref. dis. kand. nauk; Derzhavnyi zaklad «Pivdennoukr. nats. ped. un-t im. K. D. Ushynskoho». Odesa, Ukraina, 2011, 21 s.

- [11] N. Volkova, O. Tarnopolskyi, Modeliuvannia profesiinoi diialnosti u vykladanni navchalnykh dystsyplin u vyshakh: monohrafiia. Dnipropetrovsk, Ukraina: Dnipropetrov. un-t im. Alfreda Nobelia, 2013, 228 s.
- [12] YA. Lugina, «Integrativnyj podhod k professional'noj podgotovke budushchih uchitelej nachal'nyh klassov v processe obucheniya izobrazitel'nomu iskusstvu», dis. kand. nauk. Omsk, Rossiya, 2002, 226 s.
- [13] O. Krasovska, «Model profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly do vprovadzhennia innovatsiinykh tekhnolohii u haluzi mystetskoї osvity», Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia, № 7, s. 123–130, 2013.
- [14] R. Martynova, Psihologicheskie osnovy integrirovannogo obucheniya obrazovatel'noj i inoyazychnoj rechevoj deyatel'nosti studentov neyazykovykh special'nostej: monografiya. Odessa, Ukraina: Osvita Ukrainy, 2016, 192 s.
- [15] A. L. Frumkina, «Aktual'nost' i sushchnost' podgotovki budushchih uchitelej nachal'nyh klassov k obucheniyu shkol'nikov prakticheskim disciplinam na inostrannom yazyke», Naukovyi chasopys Natsionalnoho ped. un-tu im. M. P. Drahomanova. Serii 5. Pedagogichni nauky: realii ta perspektyvy. Kyiv, Ukraina, Vyp. 69, s. 264–268, 2019.

*Стаття надійшла
до редакції 1 лютого 2020 року*