

DOI 10.31651/2524-2660-2021-1-10-18

ORCID 0000-0002-4951-3259

ЛОДАТКО Євген Олександрович

доктор педагогічних наук, професор,
 професор кафедри педагогічних наук, освітнього і соціокультурного менеджменту,
 Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
e-mail: lodatko@gmail.com

УДК 37.091.33-028.33:81'42(045)

СОФІСТИЧНІ ІНТЕНЦІЇ МОДЕРНОВОГО ТРАКТУВАННЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

Проаналізовано проблеми поняттєвого мислення, притаманні сучасному науковому дискурсу.

Досліджено змістові аспекти інтерпретації педагогічного поняття «метод навчання» та ілюстровано смислово чудноту його модифікацій до рівнів «активного», «ефективного», «інноваційного».

Обґрунтовано неправомірність вживання якісних характеристик поняття «методи навчання».

Зактуалізовано викорінення з педагогіки привнесених раніше поняттєвих суперечностей та запобігання спробам модифікації вітчизняної педагогічної системи відповідно до чужоземних освітніх практик.

Ключові слова: метод навчання; активні методи навчання; пасивні методи навчання; ефективні методи навчання; інноваційні методи навчання; паралогічне мислення; розірване мислення.

*Як легко дати предмету нову назву,
 так важко змінити його сутність.*
 Шарль Луї Монтеск'є

Постановка проблеми. У будь-якій галузі знань провідне місце посідає система предметно конкретизованих понять і відношень, завдяки яким створюються логічні передумови розуміння суб'єктами змістових засад і процедурних сутностей об'єктів пізнання в межах обраного (предметного) простору. За наявності мотиваційних стимулів суб'єкту відкривається можливість опанування предметних знань і мислєдїяльнїсних умїнь, що слугують основою для поняттєвої систематизації та усвідомленого маніпулювання предметом розгляду. Обираючи такий шлях, суб'єкт тим самим визначає власні вподобання і потенційний інтерес до відповідної предметної діяльності.

Опанування предметних знань і мислєдїяльнїсних умїнь вимагає розуміння предметного змісту, що вважається складним і методологічно важливим завданням у навчанні не лише у загальноосвітній школі, а й на етапі професійної підготовки. З'ясуванню природи проблем, що постають та пошуку психолого-педагогічних засобів для їх розв'язання придїляли увагу багато

дослідників, які вивчали різні аспекти проблеми: від позиціонування понять як форми мислення (Євген Войшвілло [1]) чи суто психологічної основи розуміння (Віктор Знаков [2], Наталія Акімова [3] та ін.) до залежності розуміння від смислової структури текстів (Лев Доблаєв [4]), дидактичної основи їх подання (Ісак Лернер [5], Євген Коробов [6] та ін.) чи взагалі культурних детермінант соціуму (Віктор Фїтьо [7]).

Окремо слід зазначити методологічний підхід Георгія Щєдровицького до проблеми розуміння як продукту мислення та рефлексії. Завдяки цьому підходу «значення для сучасної науки набуває аналіз взаємодії між смислом і змістом» [8, с. 126], мисленням і розумінням, – тут і далі переклад авт., Є.Л.

Мислення в контексті аналізу взаємодії «сприймається як операційно-об'єктне видїлення або творення змісту і вираження ... його в одночасно і паралельно створюваній знаковій формі тексту ...; як «побічний продукт» процесу мислення можна розглядати смисл – зв'язку з багатьох зіставлень і співвідносин об'єктних і операціональних елементів ситуації один з одним і з елементами тексту ...

Розуміння в цьому разі розцїнюється як певна (смислова) організація знакової форми тексту, що здійснюється в ході співвіднесення елементів тексту з об'єктно-операційним елементами ситуації ..., і структурування ... змісту відповідно до смислової структури тексту ...» [8, с. 158].

Організація знакової форми є важливим засобом відображення смислових акцентів «тексту як об'єкта розуміння. Лїнгвісти вважають, що текст – це мовлення; психологи впевнені, що текст – засіб спілкування, система думок з певною логічною структурою; семїотики розглядають текст як систему знаків та правил їх поєднання; логіки бачать текст у групі взаємопов'язаних суджень ... Все це ... {позиціонується} з двох боків: смислово-структурного змісту та техніки і психології

читання» [9] текстів, їх розуміння й поняттєвої автентичної інтерпретації.

Узагальнюючи зазначене, Олена Волобуєва наголошує на тому, що «особливості структурної організації тексту істотно впливають на його розуміння. У структурі мисленнєвої діяльності процес розуміння тексту займає одне із провідних місць, що визначається його функцією – встановлення змісту ... інформації» [10, с. 15].

Не менш важливим аспектом, пов'язаним з розумінням і трактуванням сенсу текстів, є усвідомлення змістової сутності тих понять, які утворюють слову основу. Змістова сутність понять завжди формується на етапі їх виникнення в певній галузі знань і має лишатися незмінною протягом подальшого її розвитку. Гарним прикладом може вважатися використання латинської термінології у лікарській справі, завдяки чому унеможливаються будь-які неоднозначності у тлумаченні медичних понять.

Поява нових понять передбачає їх логічне узгодження зі смисловими підвалинами поняттєвої системи, притаманній відповідній галузі знань. За інших умов нові поняття не приживаються, а намагання їх вживати лише заважає системно узвичаєному трактуванню інших понять та вносить безлад у смислові співвідношення. Тому для кожної галузі знань логічна повнота і однозначність смислової атрибутики вживаних понять має суттєве значення.

Логічно розвинену поняттєву систему мають природничо-математичні галузі знань, термінологічний апарат яких формувався на інтернаціональній основі протягом століть. Це дало можливість дійти до однозначності в розумінні смислу понять незалежно від їх термінологічних позначень у різних мовних просторах.

Показовим прикладом може вважатися математичне поняття «функція», яке у більшості європейських мов мало відрізняється як у текстовому поданні, так й у вимові: *функция* (рос.), *function* (англ.), *Funktion* (нім.), *fonction* (франц.), *funzione* (італ.), *función* (ісп.), ... Зрозуміло, що тлумачення цього поняття в різних мовах однакові, що дозволяє уникати смислових різничитань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогіка, як і більшість інших галузей знань, має доволі розвинений поняттєвий апарат, котрий з відповідною часу повнотою характеризує проблематику, модуси педагогічних явищ та евентуальні інструменти для вирішення типових

педагогічних завдань. Однак, на відміну від інтернаціонального тренду в утворенні понять (характерного, приміром, для математики), педагогічні поняття в різних мовних просторах формувалися під впливом соціокультурних чинників і набули значних смислових відмінностей. Приміром, для звичних україномовних (як і російськомовних) педагогічних понять «методика, метод» в англійській мові відповідним за смыслом вважається поняття «*technique*» (яке також може перекладатися як «*спосіб*»); англійське поняття «*expertise*» позначає у педагогічному дискурсі аж ніяк не «експертизу», а відповідає за смыслом таким поняттям, як «*професійний досвід*» чи «*компетенція*».

Поняттєвий апарат сучасної педагогічної науки доволі активно і послідовно формувався понад століття, якщо не брати до уваги епізодичні доповнення у дореволюційний період (до 1917 року). Значною мірою його цілісне становлення пов'язано з радянською стадією в розвитку вітчизняної освіти, яка характеризувалася прагненням до систематизації провідних педагогічних доміант (принципів, понять, відношень) та їх ідейно цілісного смислового наповнення. Завдяки науковим пошукам знаних дослідників (серед яких, зокрема, слід назвати Альберта Пінкевича, Олексія Калашникова, Михайла Данилова, Михайла Скаткіна, Ісака Лернера, Юрія Бабанського, Володара Краєвського) до кінця 80-х років було з достатньою висвітленістю розкрито зміст класичних педагогічних понять і окреслено смислові простори їх застосування.

У певному сенсі педагогіка набула гарної поняттєвої структурованості, притаманній систематизованому знанню. Надалі потенційно актуальним мало стати збагачення усталеної системи новими педагогічними поняттями, які не суперечать вже відомим. Приміром, таких понять, що увійшли в педагогічний обіг в останні кілька десятиліть, можна назвати низку вже звичних для нас понять, як-от: «інформатизація», «компетентність», «академічна мобільність», «бакалавр», «магістр», «освітня програма», «вебінар» тощо.

Однак разом із практично доцільним і логічно коректним доповненням системи наявних педагогічних понять новоствореними, у науковому дискурсі стали з'являтися «осучаснені» тлумачення деяких відомих понять унаслідок приписування ним нових, не характерних для них, властивостей. І якщо у навчанні математики

навіть чи комусь спаде на думку приписувати поняттям «числовий вираз» або «трикутник» властивості «активний» чи «ефективний», то в сучасних педагогічних дискурсах можна доволі часто натрапити на сентенції такого роду.

Приписування педагогічним поняттям не характерних для них властивостей збіглося з початком ХХІ ст., коли вітчизняні педагогічні дискурси охопила термінологічна епідемія. Автори багатьох педагогічних статей про «активність» методів навчання (Інна Шостак [11], Наталія Буркіна [12], Олена Голощапова [13], Оксана Пискун [14], Олена Куликова [15], Інна Козинець [16], Марія Буденкова і Оксана Мисіна [17], Тетяна Хома [18], Наталія Луцик [19] та ін.) під враженням від ідейної авангардності багатьох російських дисертацій (Лариси Лезової [20], Людмили Курбатової [21], Юлії Водопьянкової [22], Олени Погодіної [23], Світлани Лобанової [24] та ін.), почали масово пропагувати наявність у них нехарактерних якостей. Серед таких якостей методів навчання спочатку називалися «активність», а згодом – «ефективність», «інноваційність» і навіть «пасивність». Отже, з легкого подання авторів у педагогічних дискурсах стали з'являтися поняття «активні методи навчання», «інноваційні методи навчання», «ефективні методи навчання» і навіть «пасивні методи навчання».

Той факт, що методи навчання є виключно дидактичними сутностями, яким не притаманні якісні характеристики, авторів неологізмів не переконував у необхідності звернення до першоджерел – класичних визначень понять. Щоб можна було хоча б ретроспективно освіжити уявлення про їх педагогічний смисл і надалі його дотримуватися для забезпечення логічності міркувань. Але в багатьох педагогічних дискурсах автори демонструють порушення послідовності мислення, які «ведуть до висновків, що суперечать дійсності» (паралогічне мислення) або «з'єднують різномірні, не пов'язані загальним смислом думки, хоча й зберігають при цьому граматичну будову мови» (розірване мислення) [25].

Мета статті полягає в огляді модернових позицій авторів у трактуванні широковживаного поняття «методи навчання», ілюструванні сутнісної парадоксальності пропонованих поняттєвих оксюморонів, запобіганні перекручуванню поняттєвого і діяльнісного сенсу усталених педагогічних сутностей.

Виклад основного матеріалу дослідження. У зазначеному контексті показовим можна вважати зміст запрошення [26] викладачам (асоційованим з багатьма вітчизняними закладами вищої освіти) на навчання за програмою підвищення кваліфікації «Методи активізації навчального процесу: сучасні тренди». Організатори мотивували потенційних «слухачів» до участі таким чином:

«... Чи замислювались ви колись над тим, що у сучасному освітньому процесі *пасивні методи навчання поступово втрачають свою ефективність*? Відчували, що у студентів падає інтерес до навчального процесу та не знали, що з цим робити? Хочете урізноманітнити процес навчання та тримати увагу студентів протягом заняття? ...», – курсив авт., Є.А.

«Пасивні методи навчання», що втрачають свою «ефективність», – показовий взірць паралогічності мислення [25], який свідчить про повну відсутність у автора допису уявлення про смисл і евентуальні характеристики понять. По-перше, наголос на втраті ефективності опосередковано засвідчує наявність (!?) цієї ефективності до початку «втрати». Це означає, що «пасивні методи навчання» *такі були* «ефективними» (але чому тоді вони звалися пасивними?). По-друге, якщо «пасивні методи навчання» перестають бути «ефективними», то їм на зміну мають прийти інші методи навчання – «активні»¹. Щоб стати «ефективними». По-третє, поділ методів навчання на пасивні та їх протилежність – активні закладає основу їх «новітньої» віртуальної класифікації. Лишається визначити зміст кожного з цих «класів», щоб до якого з них можна було однозначно віднести, приміром, «пояснення»² або «дії за зразком»³ ... По-четверте, слід подбати про визначення новостворених понять «пасивні методи навчання» і «активні методи навчання», а також їх змістових складників на кшталт «пасивні пояснення» – «активні пояснення» тощо. По-п'яте, визначити поняття «ефективність методів навчання».

Якщо ж оцінювати текст запрошення за суто змістовими поняттєвими ознаками, то слід звернути увагу на те, що:

– методи навчання не бувають ні активними, ні пасивними; вони – «просто методи», як, приміром, цвяхи чи шурупи: різновиди відомі, але нікому на думку не спаде

¹ Бо якщо існує щось *пасивне*, то має існувати й щось протилежне, тобто *активне*.

² Як різновид пояснювально-ілюстративного методу.

³ Як різновид репродуктивного методу.

вважати якісь цвяхи або шурупи пасивними, а якісь активними;

– методи навчання до «ефективності» не мають жодного відношення, бо поняття ефективності характеризує результат діяльності чи якогось процесу, а методи навчання ніякої діяльності не продукують; вони за функціями схожі на інструменти в автомайстерні: можуть просто лежати, а можуть якимсь чином використовуватися майстром при ремонті авта.

Останні часом усе частіше зустрічаються інформаційні ресурси, які у заголовках своїх публікацій рекламують «ефективні методи навчання», привертаючи цим увагу вчителів (викладачів) та спонукаючи їх до читання опублікованих на сайті матеріалів. Однак в реальності такі публікації частіше за все присвячуються певним *навчальним практикам*, які «зарекомендували себе ефективними у процесі засвоєння нового матеріалу ...» [27; 28]. Зрозуміло, що отожднювати навчальні практики з методами навчання ніяких підстав немає ...

Доволі типовою для прибічників теорії(?) «активних методів навчання» є точка зору Олени Куликової, котра вважає, що «активні методи навчання – це *способи активізації навчально-пізнавальної діяльності* студентів, які спонукають їх до активної розумової і практичної діяльності в процесі опанування матеріалу, коли активним є не лише викладач, а й студенти ... База активних методів навчання – це спілкування, діалог, основою якого є вільний обмін думками щодо напрямів вирішення певної проблеми ...» [15, с. 3].

Однак, якби авторка хоча б поверхнево була знайома з класичними роботами Бориса Коротяєва [29; 30], Галини Щукіної [31], Євгенії Кабанової-Меллер [32], Тетяни Шамової [33], Павла Підкасистого [34; 35], присвяченими «активізації навчально-пізнавальної діяльності», то навряд через кілька десяти років потому в уяві авторки міг виникнути казковий понятійний тандем «методи навчання ↔ способи активізації». Спілкування і діалог вважати базою «... методів навчання» теж не варто хоча б тому, що у навчанні математики / фізики / хімії / біології перевага віддається методам, що сприяють формуванню логічності, послідовності, аргументованості мислення, опануванню предметних умінь, а не комунікаційному «базару», котрий лише перешкоджає засвоєнню змісту ...

Ще одним новомодним поняттям, яке відіграє роль обов'язкової *педагогічної мантри* у багатьох сучасних педагогічних дискурсах, слід назвати «інноваційні методи навчання». Це поняття стало ширитися

світом Божим в останні десятиліття завдяки нонконформістським педагогічним публікаціям Галини Швець [36], Василя Корженка та Марії Мошноріз (Опанасюк) [37], Алли Кочубей [38], Володимира Трояна [39], Юлії Бистрової [40], Маріанни Кляп [41], Григорія Цибулька [42], Оксани Межової [43], Світлани Оленець [44], Наталії Луцик [19] та ін.

Той факт, що в Україні діє Закон «Про інноваційну діяльність» [45], де вичерпно потрактовано поняття «інновація», «інноваційна діяльність», «інноваційний продукт», а в Законі України «Про вищу освіту» [46] даються посилання переважно на «інноваційну діяльність», авторів таких статей обходить і вони не вважають за потрібне пояснювати, як слід розуміти поняття «інноваційні» у контексті їхнього апелювання до методів навчання. Утім за мовними нормами, «інноваційним» може вважатися те, що засновується на інноваційній діяльності або містить *інновації* – «новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери» [45].

Виходячи із законодавчо визначеного поняття «інновація», можна утворити формальну структурно-смыслову конструкцію «інноваційні методи навчання – це методи навчання, які заснуються на інноваційній діяльності або містять інновації», а далі визначатися зі смисловими акцентами в її поданні.

Проте перш, ніж вдатися до розгляду смислових акцентів у трактуванні «інноваційності» методів навчання, звернемося до тлумачення твірного поняття «метод навчання», якими послуговується класична дидактика. Її поки що ніхто не наважився кардинально «осучаснити», тому провідні дидактичні доміанти лишаються актуальними, хоча й витлумачуються відповідно до чинних соціокультурних трендів.

Відомий педагог-теоретик, один із засновників проблемного навчання Мірза Махмутов⁴ (1926–2008) «метод навчання» визначав як «*систему регулятивних прин-*

⁴ Двоє сучасних дослідниць (Оксана Бобильова & Вікторія Чаркова) без зайвого мудрування вирішили, що професор Мірза Махмутов (як засновник) теорії проблемного навчання дав їй занадто примітивну назву, хоча насправді треба було б називати її модніше – теорією **проблемно-розвивального** навчання [48].

цунів і правил цілеспрямованої діяльності вчителя і колективу учнів, що реалізуються через поєднання методичних прийомів вирішення певного кола дидактичних завдань. Він містить певне поєднання методів викладання і навчання, тобто взаємодію вчителя і групи учнів в рамках загального методу, що забезпечує умови опанування школярами основ наук, їх загального розвитку і формування світогляду» [47, с. 168], – переклад і курсив авт., Є.Л.

Своєю чергою знаний дидакт, один з розробників проблемного навчання Ісаак Лернер (1917–1996) вважав за доцільне визначати «метод навчання» як «систему послідовних дій учителя, що організовує пізнавальну і практичну діяльність учня, яка стійко веде до засвоєння ним змісту освіти, тобто досягнення цілей навчання» [49, с. 34], – переклад і курсив авт., Є.Л.

Відомий український педагог Михайло Фіцула (1932–2015) «метод навчання» витлумачував як «спосіб упорядкованої, взаємопов'язаної діяльності вчителів та учнів, спрямованої на вирішення завдань освіти, виховання і розвитку в процесі навчання» [50, с. 129], – курсив авт., Є.Л.

Огляд трактувань поняття «метод навчання» педагогами-теоретиками можна було б продовжувати, доповнюючи іменами Юрія Бабанського, Івана Малафійка, Анатолія Кузьмінського, однак варіантів, які за змістом (і смислом) відрізняються від наведених вище, ми не отримаємо. Тому в подальшому розборі поняттєвих новацій обмежимося одним із наведених визначень, наприклад, запропонованого Ісаком Лернером.

Отже, якщо є загальне визначення поняття «метод навчання», то воно має стати твірним для поняття «інноваційний метод навчання» якимсь із наведених нижче способів:

1) «інноваційна? система послідовних дій учителя, що організовує пізнавальну і практичну діяльність учня, яка стійко веде до засвоєння ним змісту освіти, тобто досягнення цілей навчання»;

2) «систему послідовних інноваційних? дій учителя, що організовує пізнавальну і практичну діяльність учня, яка стійко веде до засвоєння ним змісту освіти, тобто досягнення цілей навчання»;

3) «систему послідовних дій учителя, інноваційно?, що організовує пізнавальну і практичну діяльність учня, яка стійко веде до засвоєння ним змісту освіти, тобто досягнення цілей навчання»;

4) «систему послідовних дій учителя, що організовує інноваційну? пізнавальну і практичну діяльність учня, яка стійко веде

до засвоєння ним змісту освіти, тобто досягнення цілей навчання».

Продовжуючи в такий спосіб, можна отримати ще кілька «конструкторських» варіантів визначення, однак і вони навряд чи додадуть розуміння до спроб досягнути семантику поняття «інноваційний метод навчання» з урахуванням наведеного вище нормативного тлумачення поняття «інновація». Каменем спотикання у кожному з випадків стане з'ясування того, що має являти собою

- 1) інноваційна система;
- 2) інноваційні дії;
- 3) інноваційна організація [51];
- 4) інноваційна пізнавальна діяльність тощо.

Якщо звернутися за допомогою до тлумачних словників, то можна знайти такі пояснення:

«Інноваційний. Прикм. до **Інновація**», **«Інновація.** 1. Нововведення. *Інновація освіти. ...*» [52, с. 506].

Виходячи з них, логічно припустити, що «інноваційний метод навчання – це метод навчання з якимсь нововведенням». Якщо з цим погодитися, то, з'ясовуючи сутність кожного із «нововведень», можна буде зрозуміти в чому полягає «інноваційність» відповідного методу навчання. Традиційно-джентльменський набір методів навчання («ділові ігри», «круглий стіл», «мозковий штурм», «кейс-метод», «інтерв'ю» та ін.), котрі десятиліття за десятиліттям позиціонуються багатьма авторами як інноваційні, навряд чи є сенс взагалі розглядати як такі, що засновуються на якихось нововведеннях. Нововведення завжди обмежуються певним (і незначним) проміжком у часі, бо новизна не може сягати у вічність.

Звісно, коли названі вище методи навчання лише з'являлися у педагогічній практиці і починали використовуватися у навчанні, їх дійсно слід було вважати інноваційними хоча б тому, що вони суттєво відрізнялися від традиційних. Але тодішні нововведення з часом ставали повсякденними, потім застарівали і починали рух до анахронізму. Зрозуміло, що авторські реанімації тих давно відомих (і явно не свіжих) методів навчання у контексті інноваційності радше сприймається як присмішка. Одним із небагатьох новітніх методів навчання, який (поки що) є сенс позиціонувати як потенційно інноваційний, можна вважати «ведення блогу» [53].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Узагальнюючи зазначене вище, слід відзначити, що система традиційних педагогічних понять в останні десятиліття відчуває спроби модифікації змісту багатьох із них шляхом асоціації з нехара-

ктерними для них якостями або перекручуванням їх смислу. Внаслідок поширення в освітніх практиках феномену кліпового мислення [54; 55], а також зростання проявів паралогічності та розірваності мислення [25] у суб'єктів освітньої взаємодії, в останнє десятиліття стали множитися алогічні й суперечливі тлумачення педагогічних понять, що вносить безлад у систему провідних педагогічних доміант (принципів, понять, відношень). Такі явища потребують безкомпромісного реагування науковців для викоринення з педагогіки, – як систематизованої галузі знань, – привнесених раніше поняттєвих суперечностей та запобігання спробам модифікації вітчизняної педагогічної системи до іноземних стандартів.

Серед перспектив подальших досліджень важливим видається аналіз поняттєвого і діяльнісного змісту інших педагогічних сутностей задля позбавлення вітчизняної педагогіки від того новоязу⁵, що активно привноситься unknown «фахівцями» до педагогічних інформаційних ресурсів.

Список бібліографічних посилань

1. Войшвилло Е.К. Понятие как форма мышления. М.: Просвещение, 1989. 121 с.
2. Знаков В.В. Понимание как проблема психологии мышления. *Вопросы психологии*, 1991. № 1. С. 18–26.
3. Акімова Н. Теорії розуміння в сучасній психології. *Психологічні перспективи*, 2018. Вип. 32. С. 10–22.
4. Добраев А.П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания. М.: Педагогика, 1982. 176 с.
5. Лернер И.Я. Проблемы понимания учебного текста. *Советская педагогика*, 1984. № 10. С. 129–131.
6. Коробов Е.Т. Понимание как дидактическая проблема. *Московский психологический журнал*, 2006. № 11. URL: <https://magazine.mospsy.ru/nomer11/s10.shtml>.
7. Фітьо В. Культура як смислова детермінанта розуміння. *Схід*, 2012. № 3(117). С. 150–153.
8. Щедровицкий Г.П. Мышление. Понимание. Рефлексия. М.: Изд-во Наследие ММК, 2005. 800 с.
9. Шевченко В.Е. Графічна організація друкованого тексту та його художня інтерпретація засобами складання. *Електронна бібліотека Інституту журналістики*. URL: <http://journalib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1008>.
10. Волобуєва О. Психологічні особливості сприйняття та розуміння текстів іноземною мовою. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*, 2015. № 1(32). С. 14–17.
11. Шостак І.В. Активні методи навчання при вивченні курсу «Соціологія». *Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка»*. Острого, 2007. Вип. 9. С. 523–530.
12. Буркіна Н.В. Використання активних методів навчання в дистанційних курсах. *Теорія і методика електронного обучения*, 2012. 3(1). С. 35–39.
13. Голощапова О.В. Сучасна зброя вчителя – активні методи навчання. *ОСВІТА.UA*. URL: https://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_techhnology/30464/
14. Пискун О.М. Активні методи навчання у фаховій підготовці майбутніх вчителів обслуговуючої праці. *Вісник Чернівецького національного педагогічного університету. Педагогічні науки*, 2013. Вип. 108.2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_2_108_51
15. Куликова О. Активні методи навчання в підготовці фахівців книгознавчого профілю. *Вісник Книжкової палати*, 2014. № 2. С. 3–5.
16. Козинець І.І. Застосування активних форм і методів навчання під час вивчення української мови за професійним спрямуванням. *Народна освіта: електронне наукове фахове видання*, 2015. № 1(25). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2676.
17. Буденкова Н.М., Мисіна О.І. Застосування активних методів навчання у формуванні довшеної особистості. *Молодий вчений*, 2018. № 4.1(56.1). April.
18. Хома Т.В. Активні методи навчання в педагогії вищої школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2020. № 69, Т. 3. С. 149–152.
19. Луцк Н. Використання активних та інтерактивних методів навчання у дистанційній освіті ЗВО. *Збірник наукових праць ЛОГОС*, 2020. № 18–19. <https://doi.org/10.36074/20.11.2020.v3.05>.
20. Лезова А.В. Активные методы обучения как средство профессионального самоопределения студентов УСПО: дис. ... канд. пед. наук. М., 2001. 221 с.
21. Курбатова Л.М. Развитие креативности дошкольников и младших школьников, используя активные методы обучения. дис. ... канд. психол. наук. М., 2004. 213 с.
22. Водопьянова Ю.Е. Активные методы обучения подростков как одна из форм личностно-ориентированного подхода в учебно-воспитательном процессе: дис. ... канд. пед. наук. М., 2005. 175 с.
23. Погодина Е.В. Активные методы обучения в системе методической подготовки учителей информатики: дис. ... канд. пед. наук. Череповец, 2005. 243 с.
24. Лобанова С.А. Активные методы обучения как средство развития субъектной позиции студента: дис. ... канд. пед. наук. Краснодар, 2009. 184 с.
25. Нарушение последовательности мышления. *Мартьяных И.А. Психиатрия и медицинская психология: электронный учебник. Глава #5. Патология мышления и речи*. URL: <https://psychiatr.ru/education/slide/342>.
26. Архів автора. Переслане повідомлення. Тема: Підвищення кваліфікації у СумДУ. Дата: Wed, 27 Jan 2021 16:42:25 +0200. Від: Волік Ксенія Валеріївна k.volik@crkr.sumdu.edu.ua
27. Як навчатися ефективно? Найкращі і найгірші «прийоми» для вивчення нового матеріалу. *AcademIQ*. URL: <https://saiup.org.ua/novyny/yaknavchatysya-efektyvno-sekretynajkrashhyhnajgirshyh-pryjomiv-dlya-vyuchennya-novogomaterialu/>.
28. Ефективні методи навчання, доведені науково. *The Language Village*. URL: <https://www.languagevillage.com.ua/uk/ефективные-методы-обучения/>.
29. Коротяев Б.И. Методы начально-познавательной деятельности учнів. Київ: Радянська школа, 1971. 176 с.
30. Коротяев Б.И. Методы учебно-познавательной деятельности учащихся (состав, функции, закономерности, принципы и способы формирования): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 «Теория и история педагогики». М., 1979. 32 с.
31. Шукіна Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: учеб. пособие. М.: Просвещение, 1979. 160 с.
32. Кабанова-Меллер Е.Н. Учебная деятельность и развивающее обучение. М.: Знание, 1981. 96с.

⁵ Стиль спілкування, характерний для персонажів роману Дж. Орвела «1984».

33. Шамова Т.И. Активизация учения школьников: монография. М.: Педагогика, 1982. 208 с.
34. Пидкасистый П.И., Коротяев Б.И. Организация деятельности ученика на уроке. М.: Знание, 1985. 79 с.
35. Пидкасистый П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов. М.: Пед. общество России, 2005. 143 с.
36. Швець Г.О. Сучасні інноваційні методи викладання у висшій школі. *Наукова думка сучасності і майбутнього: Збірник статей IV Всеукраїнської практично-піднавальної конференції*. URL: <https://naukam.triada.in.ua/index.php/arkhiv-konferentsij/arkhiv-konferentsiji-4> (назву повідомлення подано так, як її зазначила авторка – кандидатка фіологічних наук).
37. Корженко В.Я., Опанасюк М.М. Інноваційні методи викладання української мови як іноземної у технічному університеті. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*, 2011. № 1. С. 152–155.
38. Кочубей А.В. Інноваційні методи викладання гуманітарних дисциплін у вищих технічних навчальних закладах. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*, 2013. Вип. 7(50). С. 81–84.
39. Троян В. Застосування інноваційних методів викладання економічних дисциплін для студентів-менеджерів. XIX *Міжнародна науково-практична інтернет-конференція*. 30–31 январа, 2014. URL: <http://conferences.neasmo.org.ua/ru/art/67>.
40. Бистрова Ю.В. Інноваційні методи навчання у висшій школі України. *Право та інноваційне суспільство*, 2015. № 1(4). С. 27–32.
41. Кляп М. Інноваційні методи навчання у ВНЗ як інструмент інтернаціоналізації вищої освіти України. *Вища освіта України*, 2015. № 4. С. 45–53.
42. Цибулько Г.Я. Інноваційні методи навчання при викладанні предмета технології. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 2015. Вип. 52*2015. С. 260–264.
43. Межова О.В. Інноваційні методи викладання економічних дисциплін у сучасному коледжі. *Соціум. Документ. Комунікація. Серія «Історичні науки»*, 2018. Вип. 5 (Спецвипуск) С. 236–249.
44. Оленець С.Ю. Інноваційні методи навчання як один із провідних напрямків розвитку сучасної освіти. *Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики: збірник тез міжнар. наук.-практ. конф.* (м. Харків, 13–14 вересня 2019 р.). Харків, 2019. С. 36–39.
45. Про інноваційну діяльність: Закон України від 04 липня 2002 року № 40-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text>.
46. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
47. Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории. М.: Педагогика, 1975. 368 с.
48. Бобылева О.В., Чаркова В.В. Теория проблемно-развивающего обучения М.И. Махмутова. *Молодой ученый*, 2020. №12(302). С. 257–259. URL: <https://moluch.ru/archive/302/68316/>.
49. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. 186 с.
50. Фіцула М.М. Педагогіка: навчальний посібник. 3-те вид., стер. Київ: Академвидав, 2009. 560 с.
51. Скворцов Д.І. Інновація, інноваційність та інноваційний розвиток з позицій економічної теорії. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*, 2013. № 776: Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення і проблеми розвитку. С. 309–314.
52. Великий тлумачний словник сучасної української мови [Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел]. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.
53. Kravchyna T.V. Види інтерактивних методів навчання англійської мови для студентів технічних спеціальностей. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету: Електронне наукове фахове видання*, 2018. №5. DOI: 10.28925/2414-0325.2018.5.140145.
54. Крайнов А.А. Клиповое мышление в контексте образовательных практик: социально-философский анализ. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика*, 2019. Т. 19. Вып. 3. С. 262–266. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2019-19-3-262-266>.
55. Исаева А.Н., Малахова С.А. «Клиповое мышление»: психологические дефициты и альтернативы (пространственный фокус). *Мир психологии: научно-методический журнал*, 2015. Т. 84. № 4. С. 177–191.

References

- Voishvillo, E.K. (1989) Concept as a form of thinking. Moscow: Enlightenment. 121 p. [in Rus.]
- Znakov, V.V. (1991) Understanding as a problem in the psychology of thinking. *Psychology issues*, 1: 18–26 [in Rus.]
- Akimova, N. (2018) Theories of understanding in modern psychology. *Psychological perspectives*, 32: 10–22 [in Ukr.]
- Doblaev, L.P. (1982) The semantic structure of the textbook and the problems of its understanding. Moscow: Pedagogy. 176 p. [in Rus.]
- Lerner, I.Ya. (1984) Problems of understanding the educational text. *Soviet pedagogy*, 10: 129–131 [in Rus.]
- Korobov, E.T. (2006) Understanding as a didactic problem. *Moscow psychological journal*, 11. Retrieved from <https://magazine.mospsy.ru/nomer11/s10.shtml> [in Rus.]
- Fitio, V. (2012) Culture as a semantic determinant of understanding. *East*, 3(117): 150–153 [in Ukr.]
- Shchedrovitsky, G.P. (2005) Thinking. Understanding. Reflection. Moscow: Publishing house Heritage MMW. 800 p. [in Rus.]
- Shevchenko, V.E. Graphic organization of printed text and its artistic interpretation by means of composition. *Electronic library of the Institute of Journalism*. Retrieved 13.01.2021, from <http://journalib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1008> [in Ukr.]
- Volobueva, O. (2015) Psychological features of perception and understanding of texts in a foreign language. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Military special sciences*, 1(32): 14–17 [in Ukr.]
- Shostak, I.V. (2007) Active teaching methods when studying the course "Sociology". *Scientific notes. Series "Psychology and Pedagogy"* [Ostrog], 9: 523–530 [in Ukr.]
- Burkina, N.V. (2012) The use of active learning methods in distance learning courses. *Theory and technique of e-learning*, 3(1): 35–39 [in Ukr.]
- Goloschchapova, O.V. (2012) Modern teacher weapons – active teaching methods. *EDUCATION.UA*. Retrieved from https://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30464/ [in Ukr.]
- Piskun, O.M. (2013) Active teaching methods in the professional training of future teachers of service work. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Pedagogical sciences*, 108.2. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_2_108_51 [in Ukr.]
- Kulikova, O. (2014) Active teaching methods in the training of bibliologists. *Bulletin of the Book Chamber*, 2: 3–5 [in Ukr.]

16. Kozynets, I.I. (2015) The use of active forms and methods of teaching in the study of the Ukrainian language for professional purposes. *Public education: electronic scientific professional publication*, 1(25). Retrieved from https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2676 [in Ukr.]
17. Budenkova, N.M., Misina, O.I. (2018) The use of active learning methods in the formation of a perfect personality. *Young scientist*, 4.1(56.1). April [in Ukr.]
18. Homa, T.W. (2020) Active teaching methods in higher school pedagogy. *Pedagogy of formation of creative personality in higher and general education schools*, 69(3): 149–152 [in Ukr.]
19. Lucik, N. (2020). The use of active and interactive teaching methods in distance education. *Collection of scientific works ЛОГОС*, 18–19. Doi: 10.36074/20.11.2020.v3.05 [in Ukr.]
20. Lezova, L.V. (2001) Active teaching methods as a means of professional self-determination of USPO students: Thesis of Ph.D in Pedagogy Dissertation. Moscow. 221 p. [in Rus.]
21. Kurbatova, L.M. (2004) Development of creativity in preschoolers and younger students using active teaching methods: Thesis of Ph.D in Psychology Dissertation. Moscow. 213 p. [in Rus.]
22. Vodopyanova, Yu.E. (2005) Active methods of teaching adolescents as one of the forms of a personality-oriented approach in the educational process: Thesis of Ph.D in Pedagogy Dissertation. Moscow. 175 p. [in Rus.]
23. Pogodina, E.V. (2005) Active teaching methods in the system of methodological training of teachers of informatics: Thesis of Ph.D in Pedagogy Dissertation. Cherepovets. 243 p. [in Rus.]
24. Lobanova, S.A. (2009) Active teaching methods as a means of developing a student's subject position: Thesis of Ph.D in Pedagogy Dissertation. Krasnodar. 184 p. [in Rus.]
25. Violation of the sequence of thinking. *Martynikhin, I.A. Psychiatry and medical psychology: electronic textbook. Chapter # 5. Pathology of thinking and speech*. Retrieved 13.01.2021, from <https://psychiatr.ru/education/slide/342> [in Rus.]
26. Author's archive (2021). Message forwarded. Topic: Advanced training at Sumy State University. Date: Wed, 27 Jan 2021 16:42:25 +0200. From: Volik Ksenia Valeriyivna k.volik@crkp.sumdu.edu.ua [in Ukr.]
27. How to study effectively? (2017) The best and worst "tricks" for learning new material. *AcademIQ*. Retrieved from <https://saiup.org.ua/novyny/yak-navchatysya-efektyvno-sekretynajkrashhyh-najgirshyh-pryjomiv-dlya-vyvchennya-novogo-materialu/> [in Ukr.]
28. Effective methods of teaching, scientifically proven (2017). *The Language Village*. Retrieved from <https://www.languagevillage.com.ua/uk/ефективныє-методы-обучения/> [in Ukr.]
29. Korotyaev, B.I. (1971) Methods of educational and cognitive activity of students. Kyiv: Soviet school. 176 p. [in Ukr.]
30. Korotyaev, B.I. (1979) Methods of educational and cognitive activity of students (composition, functions, patterns, principles and methods of formation): Abstract of Ph.D in Pedagogy Dissertation. Moscow. 32 p. [in Rus.]
31. Shchukina, G.I. (1979) Enhancing the cognitive activity of students in the educational process: a tutorial. Moscow: Enlightenment. 160 p. [in Rus.]
32. Kabanova-Meller, Ye.N. (1981) Learning activities and developmental learning. Moscow: Knowledge. 96 p. [in Rus.]
33. Shamova, T.I. (1982) Activating the teaching of schoolchildren: monograph. Moscow: Pedagogy. 208 p. [in Rus.]
34. Pidkasisty, P.I., Korotyaev, B.I. (1985) Organization of student activities in the classroom. Moscow: Knowledge. 79 p. [in Rus.]
35. Pidkasisty, P.I. (2005) Organization of educational and cognitive activities of students. Moscow: Pedagogical Society of Russia. 143 p. [in Rus.]
36. Shwets, G.O. Modern innovative methods of teaching in higher education. *Scientific thought of the present and the future: Collection of articles of the IV All-Ukrainian practical-cognitive conference*. Retrieved 13.01.2021, from <https://naukam.triada.in.ua/index.php/arkhiv-konferentsij/arkhiv-konferentsiji-4> (назву повідомлення подано так, як її зазначила авторка – кандидатка філологічних наук) [in Ukr.]
37. Korzhenko, V.Ya., Opanasyuk, M.M. (2011) Innovative methods of teaching Ukrainian as a foreign language at a technical university. *Bulletin of Vinnytsia Polytechnic Institute*, 1: 152–155 [in Ukr.]
38. Kochubey, A.V. (2013) Innovative methods of teaching humanities in higher technical educational institutions. *Updating the content, forms and methods of teaching and education in educational institutions: Scientific notes of Rivne State University for the Humanities*, 7(50): 81–84 [in Ukr.]
39. Troyan, V. (2014) Application of innovative methods of teaching economic disciplines for students-managers. *XIX International Scientific and Practical Internet Conference. January 30–31, 2014*. Retrieved from <http://conferences.neasmo.org.ua/ru/art/67> [in Ukr.]
40. Bistrova, Yu.V. (2015) Innovative teaching methods in higher education in Ukraine. *Law and innovation society*, 1(4): 27–32 [in Ukr.]
41. Klyap, M. (2015) Innovative teaching methods in higher education as a tool for internationalization of higher education in Ukraine. *Higher education in Ukraine*, 4: 45–53 [in Ukr.]
42. Tsibulko, G.Ya. (2015) Innovative teaching methods in teaching the subject of technology. *Scientific journal of NPU named after MP Drahomanov. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, 52: 260–264 [in Ukr.]
43. Mezхова, O.V. (2018) Innovative methods of teaching economics in a modern college. *Society. Document. Communication. Series "Historical Sciences"*, 5: 236–249 (Special issue). [in Ukr.]
44. Olenets, S.Yu. (2019) Innovative teaching methods as one of the leading directions of modern education development. *Priority scientific directions of pedagogy and psychology: from theory to practice: collection of abstracts of the international scientific-practical conference (Kharkiv, September 13–14, 2019)*. Kharkiv: 36–39 [in Ukr.]
45. On innovation activity: Law of Ukraine of July 4, 2002, No 40-IV. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text> [in Ukr.]
46. On higher education: Law of Ukraine of July 1, 2014, No 1556-VII. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukr.]
47. Makhmutov, M.I. (1975) Problematic Learning: Fundamental Issues of Theory. Moscow: Pedagogy. 368 p. [in Rus.]
48. Bobyleva, O.V., Charkova, V.V. (2020) Theory of problem-developing learning M.I. Makhmutova. *Young scientist*, 12(302), 257–259. Retrieved from <https://moluch.ru/archive/302/68316/> [in Rus.]
49. Lerner, I.Ya. (1981) Didactic Foundations of Teaching Methods. Moscow: Pedagogy. 186 p. [in Rus.]

50. Fitsula, M.M. (2009) *Pedagogy: a textbook*. 3rd ed., stereotyp. Kyiv: Akademvydav. 560 p. [in Ukr.]
51. Skvortsov, D.I. (2013) Innovation, innovation and innovative development from the standpoint of economic theory. *Bulletin of the National University "Lviv Polytechnic"*, 776: *Management and Entrepreneurship in Ukraine: Stages of Formation and Problems of Development*: 309–314 [in Ukr.]
52. Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language (2005). In V.T. Busel (Comp. & Editor-in-chief). Kyiv; Irpen: Perun. 1728 p. [in Ukr.]
53. Kravchyna T.V. (2018) Types of interactive methods of teaching English for students of technical specialties. *Open educational e-environment of a modern university: Electronic scientific professional publication*, 5. DOI: 10.28925/2414-0325.2018.5.140145 [in Ukr.]
54. Krainov, A.L. (2019) Clip thinking in the context of educational practices: a socio-philosophical analysis. *Bulletin of the Saratov University. New episode. Philosophy Series. Psychology. Pedagogy*, 19(3): 262–266. DOI: 10.18500/1819-7671-2019-19-3-262-266 [in Rus.]
55. Isaeva, A.N., Malakhova, S.A. (2015) "Clip thinking": psychological deficits and alternatives (spatial focus). *The world of psychology: scientific and methodological journal*, 84(4): 177–191 [in Rus.]

LODATKO Evgen (Yevgeny)

Doctor in Pedagogy, Professor,
Professor of the Department of Pedagogical Sciences, Educational and Socio-cultural Management,
Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy

INTERPRETATIONS OF TEACHING METHODS IN CONTEMPORARY SCIENTIFIC DISCOURSE: SOPHISTIC DIMENSION

Summary. Introduction. This paper focuses on the issue of conceptual thinking inherent in modern scientific discourse. The idea is emphasized that in any field of pedagogical activity, the acquisition of subject knowledge and thinking skills requires an understanding of the subject content, which is considered to be a complex and methodologically important task not only in secondary school instruction, but also in professional training. An equally important aspect related to the understanding and interpretation of the senses embedded in texts is the awareness of the semantic core of those concepts that form the pivotal foundation of scholarly text. It is posited that the semantic essence of concepts is always formed at the stage of their emergence in a particular field of knowledge and has to remain unchanged while it is further being evolved.

Extending the foregoing, the emergence of new concepts involves their logical coordination with the semantic foundations of the conceptual system inherent in the relevant field of knowledge. Under other conditions, new concepts do not get enrooted, and the tentative to make use of them is at variance with the systemic and conventionally accepted interpretations of other concepts. Besides, it and confuses their semantic interrelations. Therefore, for each field of knowledge, the logical completeness and unambiguity of the semantic attributes of the employed concepts is essential.

Purpose. This article is aimed to review the positions of the contemporary scholars in interpreting the traditional concept "teaching methods". Furthermore, it illustrates the paradoxical essence of the proposed conceptual oxymorons, and to this end, it attempts to prevent the distortion of the conceptual meanings of the established pedagogical entities.

Among the employed research *methods*, the priority is given to "modi operandi" of content analysis, which are non-inherent in the qualitative characteristics of the pedagogical concept "teaching method". Nonetheless, in recent decades they have been actively implanted in pedagogical discourse by budding researchers.

Results. The study has analyzed the issues of conceptual thinking immanent to contemporary scientific discourse. In particular, it has concentrated on investigating the semantic dimensions of interpreting the pedagogical

concept "teaching method". In addition, it has illustrated the semantic maxims of its gradual modifications to the levels of "active", "effective", and "innovative". Furthermore, the article has revealed the inaccurate and incorrect usage of the qualitative characteristics of the notion "teaching method". Hence, it has actualized the necessity to eradicate the previously introduced conflicting concepts from a pedagogical domain in order to prevent the attempts of modifying the domestic pedagogical system in accordance with foreign educational practices.

The proposed study stands out for its originality, since it presents the scholarly substantiation and multitudinous illustrations of the absurdity of the artificially coined and adopted qualitative characteristics of the notion "teaching method", which are continuously employed in contemporary scientific discourse.

Conclusion. On this basis, it has been summarized that in the last decade the spreading of illogical and contradictory interpretations of pedagogical concepts has caused confusion in the system of basic pedagogical dominants (principles, concepts, and relations). This requires an uncompromising response from leading educationalists and scholars in order to eradicate from Pedagogy, which is a systematized field of knowledge, the imposed contradictory notions, and to prevent the attempts to modify the domestic pedagogical system to conform to foreign standards, which run counter to the pedagogical system of domestic Pedagogy.

This study though far from being conclusive, yet proposes several insights into understanding the core of domestic pedagogical notions and provides implications for further research in this domain in terms of conceptual content and pedagogical entities in order to rid domestic Pedagogy of the conceptual disorder that is actively introduced by unknown "experts" into pedagogical information resources.

Keywords: teaching method; active teaching methods; passive teaching methods; effective teaching methods; innovative teaching methods; paralogical thinking; broken thinking.

Одержано редакцією 05.02.2021
Прийнято до публікації 15.02.2021